

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİ BECERİ DÜZEYLERİ İLE
İŞ YAŞAM KALİTESİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ZEHRA BETÜL YAMAN

DANIŞMAN:
PROF. DR. ÖMER FARUK TUTKUN

HAZİRAN 2019

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİ BECERİ DÜZEYLERİ İLE
İŞ YAŞAM KALİTESİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ZEHRA BETÜL YAMAN

DANIŞMAN:
PROF. DR. ÖMER FARUK TUTKUN

HAZİRAN 2019

BİLDİRİM

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tez-Proje Yazım Kılavuzu'na uygun olarak hazırladığım bu çalışmada:

- Tezde yer verilen tüm bilgi ve belgeleri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi ve sunduğumu,
- Yararlandığım eserlere atıfta bulunduğumu ve yararlandığım eserleri kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değiştirmede bulunmadığımı,
- Bu tezin tamamını ya da herhangi bir bölümünü başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.


ZEHRA BETÜL YAMAN

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

“Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Beceri Düzeyleri ile İş Yaşam Kalitesi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı bu yüksek lisans tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalında hazırlanmış ve jürimiz tarafından kabul edilmiştir.

Başkan

Doç. Dr. Rüya KÜÇÜKSÜLEYMANOĞLU

Üye (Danışman)

Prof. Dr. Ömer Faruk TUTKUN

Üye

Dr. Öğr. Üyesi Duygu GÜR ERDOĞAN

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.



Prof. Dr. Ömer Faruk TUTKUN

Enstitü Müdürü

ÖN SÖZ

Okul öncesi eğitim, çocuğun doğumundan ilkokul çağına kadar olan süreyi kapsayan ailesinin haricinde dış dünya ile iletişim kurmaya başladığı eğitim alanı olarak bilinmektedir. Bu dönemde çocuklar, güzel vakit geçirmelerinden ziyade birçok zorlukla karşılaşmaktadır. Bu zorluklarla baş etmede en önemli rehber ve bu zorlu yolculuğun kahramanları okul öncesi öğretmenleridir. Bu bağlamda, okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi ve tükenmişlik düzeyleri belli oranda etkilenmektedir. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin başındaki ana faktör ise sınıf yönetimi faktörüdür. Sağlıklı okul öncesi eğitimi için öğretmenlerin sınıf yönetim becerisi yüksek, tükenmişlik düzeyi düşük olmalıdır. Bu nedenle araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri düzeyleri ile iş yaşam kaliteleri arasındaki ilişki incelenmiştir.

Yüksek lisans eğitimim boyunca bilgi ve tecrübelerinden faydalandığım, birlikte çalışmaktan onur duyduğum, yoğun çalışma tempolarına rağmen her zaman bana vakit ayıran, sabırla adım adım çalışmalarımı takip eden yüreğimdeki eğitim ateşini adeta körükleyen değerli hocam, Prof. Dr. Ömer Faruk TUTKUN 'a en samimi duygularıyla teşekkür ederim.

Tüm hayatım boyunca olduğu gibi çalışmalarım sırasında da bana destek veren, bugünlere gelmemde en büyük paylara sahip olan babam İsmail YAMAN, annem Fatma YAMAN, ağabeyim Emre YAMAN ve nişanım Murat YALNIZ' a, çalışma sürecinde desteklerini esirgemeyen Kurum Müdürü Hacer ULUKÖYLÜ' ye,

Ayrıca ölçeklere cevap vererek araştırmama katkıda bulunan değerli meslektaşlarıma, sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

ÖZET

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİ BECERİ DÜZEYLERİ İLE İŞ YAŞAM KALİTESİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Zehra Betül YAMAN, Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Prof. Dr. Ömer Faruk TUTKUN

Sakarya Üniversitesi, 2019.

Bu çalışmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri ve iş yaşam kaliteleri arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığının belirlenmesidir. Araştırmada, araştırma yöntemi olarak karşılaştırma türü ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evren/örneklemini Sakarya ili merkez ve ilçelerindeki görev yapan toplam 500 okul öncesi öğretmeninden oluşmuştur. Araştırmada veri toplama araçları olarak, “İş Yaşam Kalitesi Ölçeği” ve “Sınıf Yönetimi Beceri Düzeyi Ölçeği” kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgular şunlardır:

1. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerisi ile iş yaşam kalitesi düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı düzeyde bir ilişki vardır.
2. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerisi düzeylerinde cinsiyet, medeni durum, yaş, algılanan gelir düzeyi, eğitim düzeyi, mesleki kıdem yılı, sınıftaki öğrenci sayısı, hizmet içi eğitim ve öğretmenlik mesleğini seçme değişkenleri açısından anlamlı bir fark yoktur.
3. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerisi düzeylerinde kadro unvanı, okulun bulunduğu konum ve okul türü açısından anlamlı bir fark vardır. Buna göre, sözleşmeli olarak çalışan öğretmenler sınıf yönetim becerilerini, kadrolu ve ücretli öğretmenlere kıyasla daha yüksek algılamaktadırlar. İl merkezinde çalışan öğretmenler sınıf yönetim becerilerini, ilçe ve diğer yerleşim birimlerinde çalışan öğretmenlere kıyasla daha yüksek algılamaktadırlar. Özel okullarda çalışan öğretmenler sınıf yönetim becerilerini, devlet okullarında çalışan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olarak algılamaktadırlar.

4. Okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi düzeylerinde cinsiyet, medeni durum, yaş, eğitim düzeyi, mesleki kıdem yılı, kadro unvanı, sınıftaki öğrenci sayısı, hizmet içi eğitim, okulun bulunduğu konum ve okul türü açısından anlamlı farklılık yoktur.
5. Okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi düzeylerinde algılanan gelir düzeyi ve öğretmenlik mesleğini seçme nedeni açısından anlamlı bir fark vardır. Buna göre, gelir düzeyini yüksek olarak tanımlayan öğretmenlerin iş yaşam kalitesi düzeyleri, gelir düzeyini daha düşük gören öğretmenlere kıyasla daha yüksektir. Öğretmenlik mesleğini sevdiği için seçen öğretmenlerin iş yaşam kalitesi düzeyleri, diğer öğretmenlere kıyasla daha yüksektir.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi, temel eğitim, sınıf yönetimi, yaşam kalitesi, öğretmen.

ABSTRACT

ANALYZING THE RELATIONSHIP BETWEEN CLASSROOM MANAGEMENT SKILLS LEVEL AND WORK LIFE QUALITY OF PRE-SCHOOL TEACHERS

Zehra Betül YAMAN, Master Thesis

Supervisor: Prof. Dr. Ömer Faruk TUTKUN

Sakarya University, 2019.

The aim of this study is to determine whether the relationship between the classroom management skills and the quality of job life of pre-school teachers is significant. In this research, type of comparison relational survey model is used as the research method. The sample of this study includes 500 pre-school teachers working in the city center and districts of Sakarya. In the research, ‘the scale of work life quality’ and ‘the scale of classroom management skill level’ are used as data collection ways.

Findings obtained in this study are as follows:

1. There is positive relationship between the classroom management skills and the levels of work life quality of pre-school teachers.
2. There isn’t any significant difference in terms of gender, marital status, age, perceived income level, educational level, years of professional seniority, number of students in the classroom, in-service training and choosing teaching profession in the classroom management skill levels of pre-school teachers.
3. There is a significant difference in the classroom management skill levels of preschool teachers in terms of the title of the staff, the location of the school and the type of school. Accordingly, contracted teachers perceive their classroom management skills higher than the staffed and paid teachers. Teachers working in the city center perceive their classroom management skills higher than the teachers working in the district and other settlements. Teachers working in private schools perceive classroom management skills higher than teachers working in public schools.
4. There isn’t any significant difference in terms of gender, marital status, age, educational level, years of professional seniority, staff title, number of students in

the classroom, in-service training, the location of school and type of school in the quality of work life skill levels of pre-school teachers.

5. There is a significant difference in terms of the level of perceived income and the reason for choosing the teaching profession in preschool teachers' job quality of life. According to this, The level of work quality of the teachers, who define their income level as high, is higher than the teachers defining their income level is lower. The level of work life quality of the teachers, who choose teaching profession for their love is higher than the other teachers.

Keywords: Pre-school, Basic education, Classroom management, Quality of life, teacher



İÇİNDEKİLER TABLOSU

BİLDİRİM	i
JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
TABLolar LİSTESİ	xiv
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem durumu	2
1.2.Araştırmanın amacı ve önemi.....	2
1.3.Problem cümlesi	2
1.4.Alt problemler	2
1.5.Varsayımlar	3
1.6.Sınırlılıklar.....	4
1.7.Tanımlar	4
BÖLÜM II.....	6
ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	6
2.1.Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi.....	6
2.1.1.Eğitim	6
2.1.2.Okul öncesi eğitim.....	7
2.1.3.Okul öncesi eğitiminin amaçları.....	7
2.1.4. Okul öncesi eğitimin önemi.....	7
2.1.5.Sınıf yönetimi	11

2.1.6.İş yaşam kalitesi (İYK).....	17
2.2.İlgili araştırmalar	25
BÖLÜM III.....	36
YÖNTEM.....	36
3.1. Araştırmanın yöntemi.....	36
3.2. Araştırmanın evren ve örnekleme	36
3.3. Veri toplama araçları	37
3.3.1.İş yaşam kalitesi ölçeği.....	37
3.3.2.Sınıf yönetimi beceri düzeyi ölçeği	37
3.4.Verilerin toplanması	38
3.5.Verilerin analizi	39
BÖLÜM IV	40
BULGULAR	40
4.1.Örnekleme ait bulgular	40
4.1.1.Okul öncesi öğretmenlerine ait bulgular	40
4.2.Araştırma problemine ait bulgular.....	46
4.2.1.Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri düzeyleri ile iş yaşam kalitesine yönelik görüşleri nelerdir?.....	46
4.2.2.Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri düzeyleri ile iş yaşam kalitesi arasındaki ilişki var mıdır?	56
4.3.Alt problemlere ait bulgular	57
Alt Problem 1: Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri düzeylerinde demografik değişkenlere göre farklılık var mıdır?	57
Alt Problem 2- Okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi düzeylerinde demografik değişkenlere göre farklılık var mıdır?	63

BÖLÜM V	70
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	70
Bu bölümde araştırmanın sonuçları, tartışma ve önerilere yer verilmiştir.	70
5.1.Sonuç ve tartışma	70
1.4.1.Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri düzeyleri ve iş yaşam kalitesi düzeyleri nedir?	70
1.4.2.Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri düzeyleri ile iş yaşam kalitesi arasındaki ilişki var mıdır?	71
1.4.3.Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri düzeyleri demografik değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?	71
1.4.4.Okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi algıları demografik değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?	74
1.5.Öneriler.....	78
1.5.1.Araştırma sonuçlarına dayalı öneriler.....	78
1.5.2.Gelecek araştırmalara dönük öneriler.....	78
KAYNAKLAR.....	80
EKLER	87

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Güvenilirlik analizi bulguları	39
Tablo 2. Normalliğin incelenmesine yönelik bulgular	39
Tablo 3. Okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyet dağılımına ilişkin bulgular	40
Tablo 4. Okul öncesi öğretmenlerinin medeni durum dağılımına ilişkin bulgular	41
Tablo 5. Okul öncesi öğretmenlerinin yaş dağılımına ilişkin bulgular	41
Tablo 6. Okul öncesi öğretmenlerinin algılanan gelir düzeyi dağılımına ilişkin bulgular.....	42
Tablo 7. Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim düzeyi dağılımına ilişkin bulgular.....	42
Tablo 8. Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki kıdem yılı dağılımına ilişkin bulgular	42
Tablo 9. Okul öncesi öğretmenlerinin kadro unvanı dağılımına ilişkin bulgular.....	43
Tablo 10. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıftaki öğrenci sayısı dağılımına ilişkin bulgular.....	43
Tablo 11. Okul öncesi öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim dağılımına ilişkin bulgular.....	44
Tablo 12. Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğini seçme nedeni dağılımına ilişkin bulgular.....	45
Tablo 13. Okul öncesi öğretmenlerinin okulun bulunduğu konum dağılımına ilişkin bulgular.....	45
Tablo 14. Okul öncesi öğretmenlerinin okul türü dağılımına ilişkin bulgular	46
Tablo 15. Değişkenlere dair ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerleri	46
Tablo 16. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetim becerisi ölçek maddelerine verdikleri cevap frekansları, yüzdeleri ve ortalamaları.....	47
Tablo 17. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetim becerisi ölçek maddelerine verdikleri cevap frekansları, yüzdeleri ve ortalamaları (tablo devamı 1)	48
Tablo 18. Okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi ölçek maddelerine verdikleri cevap frekansları, yüzdeleri ve ortalamaları.....	51

Tablo 19. Okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi ölçek maddelerine verdikleri cevap frekansları, yüzdeleri ve ortalamaları (tablo devamı 1)	52
Tablo 20. Okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi ölçek maddelerine verdikleri cevap frekansları, yüzdeleri ve ortalamaları (tablo devamı 2)	52
Tablo 21. Okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi ölçek maddelerine verdikleri cevap frekansları, yüzdeleri ve ortalamaları (tablo devamı 3)	53
Tablo 22. Okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi ölçek maddelerine verdikleri cevap frekansları, yüzdeleri ve ortalamaları (tablo devamı 4)	53
Tablo 23. Okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi ölçek maddelerine verdikleri cevap frekansları, yüzdeleri ve ortalamaları (tablo devamı 5)	54
Tablo 24. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri ile iş yaşam kalitesine yönelik görüşleri arasındaki ilişkinin incelenmesi	56
Tablo 25. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetim beceri düzeylerinin cinsiyete göre dağılımları.....	57
Tablo 26. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetim beceri düzeylerinin medeni duruma göre dağılımları	58
Tablo 27. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetim beceri düzeylerinin yaşa göre dağılımları.....	58
Tablo 28. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetim beceri düzeylerinin algılanan gelir düzeyine göre dağılımları	59
Tablo 29. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetim beceri düzeylerinin eğitim düzeyine göre dağılımları	59
Tablo 30. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetim beceri düzeylerinin mesleki kıdem yılına göre dağılımları	60
Tablo 31. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetim beceri düzeylerinin kadro unvanına göre dağılımları	60

Tablo 32. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetim beceri düzeylerinin sınıftaki öğrenci sayısına göre dağılımları.....	61
Tablo 33. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetim beceri düzeylerinin hizmet içi eğitime göre dağılımları	61
Tablo 34. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetim beceri düzeylerinin öğretmenlik mesleğini seçme nedenine göre dağılımları.....	62
Tablo 35. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetim beceri düzeylerinin okulun bulunduğu konuma göre dağılımları.....	62
Tablo 36. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetim beceri düzeylerinin okul türüne göre dağılımları.....	63
Tablo 37. Okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi düzeylerinin cinsiyete göre dağılımları.....	63
Tablo 38. Okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi düzeylerinin medeni duruma göre dağılımları.....	64
Tablo 39. Okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi düzeylerinin yaşa göre dağılımları	64
Tablo 40. Okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi düzeylerinin algılanan gelir düzeyine göre dağılımları	65
Tablo 41. Okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi düzeylerinin eğitim düzeyine göre dağılımları.....	65
Tablo 42. Okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi düzeylerinin mesleki kıdem yılına göre dağılımları	66
Tablo 43. Okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi düzeylerinin kadro unvanına göre dağılımları.....	66
Tablo 44. Okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi düzeylerinin sınıftaki öğrenci sayısına göre dağılımları.....	67

Tablo 45. Okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi düzeylerinin hizmet içi eğitime göre dağılımları	67
Tablo 46. Okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi düzeylerinin öğretmenlik mesleğini seçme nedenine göre dağılımları.....	68
Tablo 47. Okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi düzeylerinin okulun bulunduğu konuma göre dağılımları.....	69
Tablo 48. Okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi düzeylerinin okul türüne göre dağılımları.....	69



KISALTMALAR

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

OÖ: Okul Öncesi

OÖEP: Okul Öncesi Eğitim Programı

OÖÖ: Okul Öncesi Öğretmeni

İYK: İş Yaşam Kalitesi

SYB: Sınıf Yönetimi Becerisi

BÖLÜM I

GİRİŞ

Öğrenmenin temeli, hayat boyu devam edecek olup bu temel ilk altı yılda atılmaktadır (Anne Çocuk Eğitimi Vakfı, 1999). Okul öncesi eğitim, çocukların dil gelişimi, zihinsel, bedensel, psikomotor, sosyal, duygusal gelişimlerini büyük ölçüde tamamladığı, aynı zamanda aile ve eğitim kurumlarında verilen eğitimle kişiliğin şekillendiği dönemi olarak algılanmaktadır (Aral, Kandır ve Yasar, 2000). Okul öncesi eğitim kurumları bireyin eğitim hayatına adım attığı ilk kurumlardır. Çocuğun sosyal, duygusal ve akademik gelişiminden sorumlu bu kurumlar eğitim basamağındaki ilk adımlar olduğundan; topluma yararlı ve bilinçli bireyler yetiştirmenin de ilk adımıdır. Çocukların hayatlarının ilk yıllarında geleceklerini belirleyecek olan ahlakî ve toplumsal değerlerin çocuğa aktarılması bu kurumlarda başlamaktadır. Çünkü temel beceri ve bilgileri bu dönemde kazandığı için okul öncesi eğitim hayatın temelidir (Yavuzer, 2002). Bu nedenle çocuğun okul öncesi eğitim alacağı çeşitli kurumlar bulunmaktadır. Bu kurumlarda sınıflar düzeyinde eğitim verilmektedir. Sınıfların büyük ya da küçük oluşları donanımlı olup olmadıkları çocukların eğitimlerine etki etmektedir. Bunun için sınıf ortamı, çocuğu ve eğitimi etkileyen bir faktördür. Sınıf, benzer özellikteki insanların oluşturduğu gruptur. Aynı sınıfta yer alan öğrenciler, yaş ve bilgi düzeyi bakımından benzerdirler. Benzer olan bu akran gurubundaki öğrencilerin yönetilmesi ve hazır bulunuşluk düzeyleri ile sınıf yönetimi alakalıdır (Başar, 2005). Sınıf yönetimi, eğitimin amaçlarına ulaşmada, sınıfta imkânların sağlanması ve bunların kullanılmasını gerektirir. Sınıfta eğitimin unsurları olarak sınıf ortamı, zaman, araç gereçler, öğrenci, öğretmen ve eğitim programı ifade edilebilir. Etkili bir öğrenme-öğretme süreci için bu unsurların doğru kullanılması önemlidir. Sınıf iyi yönetilemezse öğrenciler potansiyellerinin gerektirdiği başarıyı elde edemezler (Başar, 2005). Sınıf yönetiminde öğretmenlerin etkilendiği faktörler bulunmaktadır. Örneğin, öğrencisi çok, sınıfı küçük olan bir öğretmen iş yaşam kalitesine ulaşmış dahi olsa öğrencilerine istediği davranış değişikliklerini kazandırmakta zorluk çeker. Çünkü mesleğini ve iş yaşam kalitesinde mutlu dahi olsa düşündüklerini ifade edemez ya da gerçekleştirememenin eksikliği ve üzüntüsü içerisinde olur. Bu nedenle iş yaşam kalitesi ne kadar uygun olsa da sınıf yönetimindeki ortam, öğretmenin istediğini uygulayamaması kendisini huzursuz eder.

1.1. Problem durumu

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri ve iş yaşam kaliteleri arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığının belirlenmesidir.

1.2. Araştırmanın amacı ve önemi

Okul öncesi eğitim gün geçtikçe önem kazanmakta ve yaygınlaşmaktadır. Okul öncesi eğitimin gelişimiyle birlikte eğitim kurumlarının fiziki yapılarında, kullanılan yöntem ve teknikler de gün geçtikçe gelişmektedir. Bu gelişmelerle birlikte okul öncesi kurumlarda görev yapan eğitimcilerin çocuklar üzerindeki etkileri tartışılmaz bir gerçektir. Bu bağlamda okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri düzeyleri ile iş yaşam kalitesi arasındaki ilişki ülkemizde okul öncesi eğitimin geliştirilmesi açısından takip edilmesi gereken bir konudur.

1.3. Problem cümlesi

2. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri düzeyleri ve iş yaşam kalitesi düzeyleri nedir?
3. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri düzeyleri ile iş yaşam kalitesi arasındaki ilişki var mıdır?

1.4. Alt problemler

1. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri düzeylerinde;
 - a. Cinsiyete göre farklılık var mıdır?
 - b. Medeni duruma göre farklılık var mıdır?
 - c. Yaşa göre farklılık var mıdır?
 - d. Algılanan gelir düzeyine göre farklılık var mıdır?
 - e. Eğitim düzeyine göre farklılık var mıdır?
 - f. Mesleki kıdeme göre farklılık var mıdır?

- g. Kadro unvanına göre farklılık var mıdır?
 - h. Sınıftaki öğrenci sayısına göre farklılık var mıdır?
 - i. Hizmet içi eğitim alıp/almamaya göre farklılık var mıdır?
 - j. Öğretmenlik mesleğini seçme nedenlerine göre farklılık var mıdır?
 - k. Okulun bulunduğu yere göre farklılık var mıdır?
 - l. Okulun türüne göre farklılık var mıdır?
2. Okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi düzeylerinde;
- a. Cinsiyete göre farklılık var mıdır?
 - b. Medeni duruma göre farklılık var mıdır?
 - c. Yaşa göre farklılık var mıdır?
 - d. Algılanan gelir düzeyine göre farklılık var mıdır?
 - e. Eğitim düzeyine göre farklılık var mıdır?
 - f. Mesleki kıdeme göre farklılık var mıdır?
 - g. Kadro unvanına göre farklılık var mıdır?
 - h. Sınıftaki öğrenci sayısına göre farklılık var mıdır?
 - i. Hizmet içi eğitim alıp/almamaya göre farklılık var mıdır?
 - j. Öğretmenlik mesleğini seçme nedenlerine göre farklılık var mıdır?
 - k. Okulun bulunduğu yere göre farklılık var mıdır?
 - l. Okulun türüne göre farklılık var mıdır?

1.5. Varsayımlar

1. Bu araştırma sürecinde gönüllülük esasıyla araştırmaya katılan katılımcılar, ölçek maddelerini samimi yanıtlamışlardır.
2. Araştırmanın gerçekleştirildiği kurumların, bu süreçte kullanmış olduğu ücret ve ödül sisteminde herhangi bir değişiklik olmadığı varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

Araştırma;

1. 2017-2018 Öğretim yılı,
2. Sakarya ili merkez ve ilçelerinde görev yapan 705 okul öncesi öğretmeni,
3. Araştırmada ölçülen kavramlar, veri toplamada uygulanan ölçek ve yarı yapılandırılmış görüşme formları ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

1. Öğretmen: Alanında uzmanlaşan eğitim öğretim faaliyetlerini yürüten aynı zamanda bir meslek insanı olup kişilerin yeteneklerini ve davranışlarını geliştiren bireydir. (Korkmaz, 2009).
2. Okul Öncesi Eğitimi: Doğumdan başlayarak ileride karşılaşılabilecek olan zorunlu eğitime kadar çocukların bireysel farklılıkları, yetenekleri, gelişim özelliklerini de değerlendirilerek, bedensel, duygusal, toplumsal gelişmelerine fayda sağlamakta olup aileler ve kurumlar tarafından uygulanan bir eğitim olarak nitelendirilebilir. (Özen, 2008).
3. Okul Öncesi Öğretmeni: Milli Eğitimin vizyon ve misyonuna uygun olarak öğrencileri ilkokula hazırlamak, olumlu alışkanlıklar kazandırmak, çocukların gelişmelerini sağlamak, çocukları ortak bir paydada buluşturmak ve onları Türkçemizi güzel ve doğru konuşmaya hazırlamak için yüksek öğrenimini çocuk gelişimi ve eğitimi bölümünde görmüş, mesleğiyle alakalı formasyonunu almış kişilerdir (Kayserili, 2009).
4. Sınıf Yönetimi: Eğitim müfredatını, eğitim ortamının verimliliğini, teknolojiyi, zamanı, öğretim yöntem ve tekniklerini, eğitim ortamını, öğretmenlerle çocuklar arasında etkili iletişimi gerçekleştirerek öğrenme için gerekli şartların sağlanması ve sürdürülmesi olarak tanımlanmıştır (Keleş, 2013).

5. Sınıf Yönetimi Becerisi: Sınıfta öğretmenler tarafından zamanın, iletişimin, öğrenci davranışlarının, fiziksel düzenin ve öğretim programlarının etkili bir öğretim süreci için doğru şekilde kullanılabilme becerisidir (Adıgüzel, 2016).
6. İş Yaşam Kalitesi: Çalışan bireylerin fiziksel, zihinsel, zindeliği ile çalıştıkları ortamdaki işteki mutluluğu, huzuru ve motivasyonudur (Kösterelioğlu, 2011).
7. Tükenmişlik: Tükenmişlik, kişisel başarının azalması, duygusal tükenme sendromu ve duyarsızlaşma olarak tanımlanmıştır (Telef, 2011).
8. Yaşam kalitesi: Sürekli iyileşme çabaları içerisinde değerlendirilmekte, mutluluk, hoşagıtme, tatminkârlık hazzı veren, olumlu yaşanmışlık ve bu durumun aksi olan olumsuz deneyimler ve duygulardır (Korkmaz, 2009).

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümün içinde ele alınan araştırmanın kuramsal çerçevesi, ilgili araştırmalar ve alan yazın taramasının sonuçları verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi

2.1.1. Eğitim

Eğitim kavramı tüm toplumlarda önemli yere sahiptir. Toplumların gelişmesinde ve toplumların ihtiyaç ve beklentileri karşılamadaki başrolü eğitim almaktadır (Şahin, 2015). İnsan yaşamına devam ettiği sürece sürekli kendini yenileyen kendi yetenek ve davranışlarına katkı sağlayan bir süreçtir. Ayrıca eğitim bir insanın karakteri ve yetenekleri doğrultusunda yol göstermek, pozitif davranışlar kazandırmak, kişiye gerekli olan bilgileri en iyi şekilde aktarmak şeklinde tanımlanabilir (Daşiran, 2013).

Eğitimin farklı şekilde birçok tanımı olduğu gibi birçok amacı da vardır. Milli Eğitim Bakanlığı'na göre eğitimin amacı kişilerin gelişmiş karaktere, özgür bilimsel düşünce gücüne sahip, sorumluluk kazandıran, eğitime olumlu katkı sağlayan, istedik davranış değişikliği sergileyen bireyler yetiştirmektir. Bu amaçları gerçekleştirmek için öğretmen, yöneticiler, öğrenciler, okul, çevre ve aile ile iletişimi güçlü tutmalıdır (Daşiran, 2013).

Eğitimin toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilmesi için değişen çağ ve değişen isteklere göre eğitim sistemindeki unsurların da kendini revize etmesi gerekmektedir. Bu unsurların en başında gelen şüphesiz ki öğretmenlerdir (Şahin, 2015). Öğretmen başta okul öncesi dönemden başlamak üzere öğrencilere şekil veren ve öğrencilerin hayatında önemli izler bırakacak en önemli kişidir. Öğretmenlik mesleği tutum, duygu, davranış gibi duyuşsal alanın yansısı bilgi, beceriyi de kapsayan bilişsel yeterlilikleri ifade etmektedir. Öğrencilere değer, tutum ve davranış kazandırmak en az bilgi kadar önemlidir. Bu sebep ile öğretmenin kişilik özelliklerinin yanı sıra o mesleğe ilişkin tutumu da büyük öneme

sahiptir. Öğretmenin her şeyden önce mesleğine saygı duyabilen zorluklara karşı mücadele eden yılmayan olumsuz durumları olumluya çeviren bir eğitimci olması şarttır (Şahin, 2015).

Eğitim sürecinin ilk basamağı ve en alt birimi olan sınıflardır. Sınıf yönetimi öğretmenleri en çok yoran ve uğraştıran eğitim verme konusunun yanında öğretmenlerin en çok zamanını alan önemli bir konudur. Sınıf yönetiminin artması eğitimcinin tecrübesi ile birlikte öğretmenin işini severek yapması, yaptığı meslekten haz almasıyla doğru orantılıdır (Daşiran 2013).

2.1.2. Okul öncesi eğitim

Okul öncesi dönem, hayatın en önemli basamağıdır. Öğrenmenin en hızlı olduğu dönem olarak da algılanır. Bu dönemde çocukların genel değişim özellikleri, akran grubundaki çocuklar için ortak bir yapı teşkil etmektedir. Ancak her çocuğun ayrı birer birey ve değer olduğu bilinmelidir (Okul Öncesi Eğitim Programı, 2013).

2.1.3. Okul öncesi eğitiminin amaçları

“Okul öncesi eğitiminin amaç ve görevleri, millî eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak;

- 1. Çocukların beden, zihin ve duygu gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak,*
- 2. Onları ilkokula hazırlamak,*
- 3. Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı yaratmak,*
- 4. Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır (OÖEP, 2013, s.10).”*

2.1.4. Okul öncesi eğitimin önemi

Okul öncesi eğitim çocuğun okul hayatındaki ilk deneyimidir. Yapılan araştırmalar göstermektedir ki kişiliğin temelini atıldığı dönem okul öncesi dönemdir. Hayatlarının ilk yıllarında geleceğinin belirleneceği toplumsal ve ahlaki değerlerin çocuklara kazandırılmasıyla başlamaktadır (Yeşilyurt, 2011). Çocuğun ailesinden sonra kişiliği

üzerinde en önemli etkiye sahip olan ve çocukta büyük izler bırakan şüphesiz ki okul öncesi öğretmenleridir. Bu nedenle okul öncesi öğretmenlerine büyük sorumluluk düşmektedir. Okul öncesi öğretmenleri mesleklerini seçerken bu bilinçle hareket ederek bu mesleği seçmeli ve icra etmelidir (Şahin, 2015).

Okul öncesi dönem, çocuğun doğumuyla başlayan ve ilkokula başladığı güne kadar eğitimsel ve gelişimsel tüm ihtiyaçların karşılandığı kapsamlı bir zaman dilimidir (Balat, 2013). Öğrenmenin en hızlı olduğu dönemler bu dönemler olduğu için çocuğun gelişimine etki edecek izler bu dönemde atılmaya başlanır (Özen, 2008). Çocuğu toplumsal hayata hazırlamada okul öncesi kurumlar, aileyi desteleyen bir kurum olarak sistem içinde yer alır (Öztürk, 2006).

Toplumsal değişim ve gelişim, kadınların iş hayatına girme oranının yükselmesi ile okul öncesi dönem ön plana çıkmaya başlamıştır (Yıldız, 2018). Okul öncesi kurumları eğitimden ziyade ülkemizde senelerce çalışan ebeveynlerin çocuklarını bırakabileceği bir yer olarak algılanmıştır. Çünkü ebeveynlerde her ikisi de çalışıyorsa çocuklarını bırakabilecekleri bir bakıcı ya da çocuğun hoşça vakit geçirebileceği kreş gibi mekânlar düşünülüyordu. Ancak günümüzde bu olgu farklı şekilde ele alınmış ve bunu eğitim boyutuyla da bütünleştirmişlerdir (Özen, 2008). Artık bu bakış açısı yerini okul öncesi eğitimin gerekli olduğu yöne doğru çevrilmiştir (Yıldız, 2018). Çocuğun hoıratça vakit geçirmekten ziyade ilgi alanlarıyla birlikte davranış değişikliğini içeren bilgi, beceri ve tutumlar da programlara eklenmiştir. Yani anne babadan uzak olan çocuk, yine anne baba şefkatiyle eğitim ortamına çekilmiş ve bu süreç çocuğun gelişimine en iyi şekilde katkı sağlamıştır (Özen, 2008). Doğumdan 6 yaşına kadar olan yıllar, çocuğun ileriki yaşlarda gelişimi için oldukça önem taşımaktadır. Bu gelişim sürecinde çocuklarda gözle görülür büyüme gerçekleşmektedir. Bu süreçte bilişsel, sosyal, duygusal ve motor gelişim alanlarında çocukların gelişimini destekleyen ve büyük öneme sahip olan çevre kavramı göz ardı edilmemelidir. Çocukların dünyaya gelmesinden itibaren öğrenmeye hazır olması ve bu süreçte çevre ve kalıtım önemli yere sahiptir. Çocukları boş bir sayfa yerine yetkin öğrenenler olarak görmek okul öncesi eğitimin önemini de beraberinde getirmiştir (Göle, 2014).

Çocuğa erken yaşlarda sağlanmış olan deneyimler çocuğun ileriki yıllarda öğrenim yaşamının yanında sosyal ve duygusal hayatını da biçimlendirecektir. İhmal edilmeyecek kadar ciddi ve sistemli şekilde ilerlemesi gereken okul öncesi eğitim, eğitim sistemimizin

en önemli unsurdur. Çocuklara kazandırılması gereken değerlerden sevgi, saygı, işbirliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, paylaşma, dayanışma, okul öncesi yıllarında kazandırılırsa kişilik gelişimine önemli katkı sağlamış olur (Erkuş, 2012).

Bloom (akt. Özen, 2008)'a göre, öğrenme olgusunun % 60-70' inin bireyde olduğu, Freud'un teorisine göre kişiliğin büyük bölümünün şekillendiği bu yıllar; kişinin eğitimdeki geleceği noktasında vazgeçilmez bir evredir. Fakat yurdumuzda eğitim programlarında bu dönem çok geç ele alınmıştır. Oysaki okul öncesi eğitim programları ile çocukların boş, atıl vakit geçirmediği ve öğretilmesi gereken kavram ve kuralların bu çağlarda eğitim yoluyla verilmesi çocuğun hayatında önem arz etmektedir. Çocuk bu dönemde tek başına hareket etme kabiliyetinden yoksundur. İlk olarak anne babasının ve sonrasında çevrenin çocuk üzerindeki yatırımlar ile çevre şartlarının oluşturulması gerekmektedir. Son yıllarda eğitime olan dikkat modern teknolojiyle birleşince 0-6 yaşın önemi daha belirgin şekilde ortaya çıkmıştır. Çünkü çocuğun kişisel gelişiminin temeli bu çağlarda atıldığı bir gerçektir. Ülkemizde bu dönem geç keşfedilmiş olsa dahi 0-6 yaş grubuna eğilim son dönemlerde artmış çok çeşitli eğitim kurumları ortaya çıkmıştır (Özen, 2008). Okul öncesi eğitim; bireyin dünyaya geldikten sonra mevcut potansiyelini en üst seviyeye çıkarmaya yaramakta ve bu vesile ile birtakım becerilerin kazanılmasında önemli rol üstlenmektedir. Çocukların gelişim evrelerinde beyin gelişimi çok hızlıdır. Bu dönemde beyin çevresel uyarılara tamamen açıktır. Dolayısıyla çocuğun öğrenme üzerinde ve gelişim evrelerinde beyninin fonksiyonu yüksektir (Mahmood, 2017). Bu süreçte geleceğin ışığı, ümidi çocukların ileriki yaşamda iyi bir yatırıma sevk edilmesi gerekmektedir. Bilginin, çağımızda çocuklara en doğru kaynaktan ve en hızlı bir şekilde sunulması gerekir (Daştan, 2016).

0-6 yaş grubu çocuğun okulda kalma süresi yaklaşık 5-6 saattir. Çalışan anne baba bir günde çocuğuna uyku haricinde bu kadar zaman ayıramamaktadır. Dolayısıyla istediği gibi bir eğitim alabilmesi için kendisi gibi bir eğitici ve öğretmene ihtiyaç duymaktadır. Çocuk zamanının büyük bir bölümünü okul ortamında akran gruplarıyla ve özellikle öğretmenleriyle geçireceğinden kişilik gelişiminde öğretmenin rolü büyüktür. Çocukların aileleri dışında ilk sıcak temas yaptığı kişi okul öncesi öğretmenidir. Çünkü çocuk aile sıcaklığını ilk defa okul öncesi öğretmeninde bulur. Okula başladığında sosyal ve akademik iletişim ve ilişkisi öğretmen çocuk arasındaki ilk bağıdır (Kıldan, 2011).

Günümüzde bilim ve teknoloji hızla gelişim göstermektedir. Bilgiyi araştıran, üreten ve bu bilgiyi hayata geçiren toplumlar ile bunu uygulamayan toplumlara göre her zaman bir adım önde yer almaktadır. Bunun sonucunda toplumların gelişmişliği eğitim düzeyi ile ilgilidir. Eğitim bir davranış değişikliği süreci olarak bilinmektedir. Bu süreç ise okul öncesi eğitim ile başlar. Çünkü yaşam boyu devam eden öğrenme süreçlerinin temeli yaşamın ilk yıllarını yani okul öncesi dönemini kapsamaktadır. Çocukluktaki kazanılan davranışların, yetişkin bireylerde tutum ve alışkanlıklar olarak ileriki yaşamlarında devam ettiği görülmektedir. Çocuğun güven duygusunu oluşturmak ve geliştirmek yaşadığı toplum yapısındaki yeri kişiliği ve özel yeteneklerini geliştirmek yarına mutlu insanları ortaya çıkarmak okul öncesi eğitimle mümkündür (Erkuş, 2012).

Okul öncesi dönemde çocuk çevresel uyarıcılara açık ve çocuğa sağlanacak hizmetler de çocukların gelişmesini destekleyicidir. Okul öncesi öğretmenin mesleki ve kişisel özellikleri çocuğun üzerinde önemli etki bırakır. Çocuğun bu dönemde ilk kez anne baba dışında seveceği güveneceği kişi öğretmendir. Öğretmen, okul öncesi eğitimde istendik davranışları içeren bir sistemin baş aktörüdür. Ayrıca okul öncesi eğitim, zihinsel, psikomotor, bedensel ve dil gelişimi özelliklerine uygun toplumun kültürel değerleri ve özellikleri ile ilkokula hazırlayan bir programdır (Mahmood, 2017).

Genel olarak bakacak olursak, Okul öncesi eğitim çocukların tüm gelişim alanlarını desteklemek, onlara iyi davranışlar kazandırmaktır. Bununla birlikte değişik sosyo-ekonomik düzeyden gelen çocukların tüm farklılıkları göz önünde bulundurularak, onları ortak bir kültürde buluşturup ilkokula hazırlamaktır (Adıgüzel, 2016). Gelişmiş toplulukların ihtiyacı olan; bireyin fikirlerini ve yaşayışlarını hür olarak aktaran, araştırmacı, başka bireylerin hakkına saygı gösteren, öz denetimi sağlayan, kültür değerlerine sahip fertleri topluma kazandırmak ancak okul öncesi dönemdeki çocukların eğitimine öncelik vermekle sağlanır. Okul öncesi dönemde çocukların ilk öğrendiği şeyler açısından, kazandırılan davranışların kalıcı olmasına katkı sağlayan okul öncesi öğretmenleri bu eğitim süreci için çok önemli kişilerdir (Aydın, 2010).

2.1.5. Sınıf yönetimi

Sınıf, öğretmenle öğrenciler arasındaki etkileşimin olduğu yerdir. Eğitimin hedeflediği öğrenci davranışındaki değişim sınıf ortamında başlar. Eğitim yönetiminin kalitesi sınıf yönetiminin kalitesine bağlıdır (Semerci, 2015). Eğitim sürecinin ilk basamağı ve en alt birimi olan sınıflardır. Sınıf yönetimi, öğretmenleri en çok yoran ve uğraştıran eğitim verme konusunun yanında öğretmenlerin en çok zamanını alan önemli bir konudur. Sınıf yönetiminin artması eğitimcinin tecrübesi ile birlikte öğretmenin işini severek yapması yaptığı meslekten haz almasıyla doğru orantılıdır (Daşiran, 2013).

Sınıf yönetimi, sınıf ortamının uygun hale gelmesi için öğretmenlerin oluşturdukları ve öğrenci davranışlarına karşı geliştirdikleri tutumdur. Sınıf yönetimi öğretmen ve öğrencilerin arasındaki iletişimi gerçekleştirmek eğitim faaliyetlerinin belli bir plan dahilinde öğretim yöntem ve teknikleri kullanarak öğrenciler için uygun bir eğitim ortamının düzeninin sağlanması olarak nitelendirilebiliriz (Gangal, 2013).

Çocuklar zamanlarının büyük bir bölümünü okulda geçirmektedir. Sınıf öğrencilerin yaşam alanlarıdır. Evde geçirdikleri zamanlar uyku ile sınırlı olmakta ancak en canlı ve en verimli zamanları okullarda geçmektedir. Sınıf ortamları öğrencilerin gelişmelerini şekillendiren her türlü sınama yanılma yönüyle baş başa kaldıkları ortamlardır. Öğrenciler akran grupları ile beraber hareket ederler. Sınıf öğrencilerin sosyal ortamlarıdır. Her türlü öğretim etkinliklerini gerçekleştirdikleri yerdir. Kısacası sınıf öğrencilerin yaşam alanlarıdır (Nur, 2012).

Sınıf yönetimini plan ve program, fiziksel düzen, , iletişim, zamanı etkin kullanma, davranış düzenleme olarak ele alabiliriz (Aydın, 2017). Sınıf yönetimi, eğitim ortamının verimli kullanılması, teknolojiyi, zamanı, eğitim yöntem ve teknikleri en iyi şekilde kullanma, müfredatın istendik şekilde kullanılması, öğrenci-öğretmen etkileşimi, öğrenme şartlarının uygun hale getirilmesi ve sürekliliği olarak tanımlanabilir (Keleş, 2013).

Sınıf yönetim bilgisi bir öğretmenin beceri ve davranışların en önemli özelliklerini oluşturur. Bilindiği gibi sınıf yönetimi istendik bir öğrenme ortamının hazırlanması, sınıf kuralları, zaman yönetimi, öğrencilerin davranışları, sınıfın dirlik ve düzenin sağlanması öğrenme ortamlarının oluşturulmasına zemin hazırlamaktadır. Diğer bir deyişle sınıf yönetimi, yeni davranış kazanmalarına, çocukların birbirlerinin hak ve hukukuna saygı duymalarına, sınıf ortamının üretkenliğe ihtiyaç verecek şekilde hazırlanmasına, öğrenci

katılımının sağlanmasını, denetimin oluşmasını ve davranış değişikliğini içeren bir süreçtir (Nur, 2012).

Sınıf yönetiminde zamanı iyi kullanmak öğretmenin eğitim hedeflerini gerçekleştirmesine zemin hazırlar. Bu da istendik bilginin aktarılmasına neden olur. Bu nedenle bilgi, dar kalıplarda kalmayıp çeşitli açılardan ve örneklerle iyi bir şekilde kavratılır. Aynı zamanda bilginin kalıcılığına da vesile olur. Çok örnek çözmek, deney-gözlem, yaparak yaşayarak öğrenme bireyde kalıcı öğrenmeye, bilgi ve potansiyelin artmasına sebep olur. Konuyu anlaşılır haline getirme tüm paydaşların aynı bilgi, beceri ve tutumda birleşmesini sağlar (Ağaoğlu, 2014).

Eğitim ortamlarında ve yaşanan hayatta zamanı iyi kullanmak bireyi başarıya götürür. Yapılacak eğitimde öncelikle amacın belirlenmesi gerekir. Amacı belirlerken iyi bir hazırlık ve planlama evresinden geçmek gerekir. Amaçsız bir bilgi kuru bir bilgidir. Amaçlar belirlenirken ulaşılması gereken kazanımların da saptanması gerekir. Bunun sonucunda kazanımları oluşturabilecek ve kazanımları öğrencilere kavratabilecek potansiyelde olmak gerekir. Bunun için sınıf içi etkinlikleri, örnekleri, görselleri iyi hazırlamak gerekir. Bazen çocukları derse motive etmek için kolaydan-zora, bilinenden-bilinmeyene göre sıralamak gerekir. Yani yapılacak sınıf içi etkinlikleri önem sırasına göre paylaştırılmalı, öğretim zamanı iyi ayarlanmalıdır (Ağaoğlu, 2014).

Sınıf yönetiminde, öğrenme ikliminin iyi bir şekilde oluşturabilmesi için sınıf kurallarına ihtiyaç duyulmaktadır. Öğrenci ve öğretmenin birlikte hazırlayacakları sınıf kuralları hem zamanı iyi kullanma ve hem de uygun bir sınıf düzeninin oluşmasına vesile olacaktır (Nur, 2012).

Okul öncesi dönemi her ne kadar 0-6 yaş olarak ifade ediliyorsa bile diğer bir tanımla da doğumdan ilkokula başlayacağı zamana kadar olan bir zaman dilimindeki gelişimi ve almış olduğu eğitim ihtiyaçlarının bütününe kapsamaktadır. Çocuğa temel bilgi ve becerileri bu çağda aşılanır. Sınıf yönetimi, sınıf yaşamının liderlerce yönetilmesidir (Başar,1999). Sınıf yönetimi dediğimizde zamanı en iyi kullanma becerisi ile karşı karşıya kalmaktayız. Eğitici, ifade edeceği bilgi ve kavratacağı becerileri öncelikle bir sıraya koymalıdır. Çünkü zamanı etkili kullanmalı ve kazanımlara ulaşabilmelidir. Bunu yaparken de iyi bir planlama ve materyallerin önceden temin edilmesi gerekir. Planlayıcı yani öğretmen

yapacağı iş ve işlemleri önem sırasına göre dizmeli ve ders esnasında bunları öğrencilere aktarmalıdır. Yani hazırlık ve planlama evresi daha önce ele alınmalıdır (Ağaoğlu, 2014).

Sınıf, öğrenci ile öğretmenin buluştuğu yerdir. Sınıfın eğitimimizde önemli bir yeri vardır. Çünkü eğitimimizin büyük bir bölümü sınıfta geçer. Sınıf, davranış değişikliğinin şekillendiği mekandır (Keleş, 2013). Sınıfta iyi bir eğitim ikliminin oluşması, başarıyı oluşturanın ana unsurudur. Öğretmen sınıfta yalnızca öğretim işiyle uğraşmaz. Sınıfı idare etmek, yönetmek, idarenin paydaşı olmak ve idareyi desteklemek görevlerini üstlenmektedir. Bu sebeple öğretmenin de önderlik rolü öne çıkmaktadır (Semerci, 2015).

Sınıf yönetimi geniş bir kavram olup bütün öğretmen davranışlarını eğitim ortamının içerisine alır. Sınıf yönetimi öğrenme-öğretme ortamlarının oluşmasında, eğitimin amaçlarına ulaşmasında ve bu çabaların sürdürülmesi için yapılan etkinlikler olarak tanımlanabilir. Sınıfta kuralları oluşturma, derse katılmayı sağlama, sınıfın fiziksel ortamını düzenleme, derse dikkat çekebilme olarak da tanımlanabilir. Bir diğer bakış açısı olarak da öğrenci davranışlarının değiştirilmesi, davranışların kontrolü, öğrenme çevresi, teknik ve etkinlikler bütünü olarak ifade edilebilir. Sınıf yönetimi eğitim müfredatı, eğitim ortamının verimliliğini, öğretmenlerle çocuklar arasında etkili iletişimin gerçekleşmesi öğretim yöntem tekniklerini, teknolojiyi, zamanı, eğitim ortamını hazırlayıp öğrenme için gerekli şartların sürdürülmesi ve sağlanmasıdır (Keleş, 2013).

2.1.5.1. Sınıf yönetimi yaklaşımları

Yenilenen eğitim sistemimizde ezberci bir yaklaşım şekli terk edilmiştir. Bunun yerine öğrenci merkezli bir yaklaşım söz konusudur. Öğretmen merkezli takrir (anlatım) metodundan ziyade öğrencilere araştırma yapmaya, incelemeye, sorgulamaya dayanan bir eğitim anlayışı gelişmiştir. Baskıcı bir tutumdan kurtulup bireylerin demokratikleşen bir yapıya kavuştuğu görülmektedir. Yeni nesil soran sorgulayan ve görülen haksızlıkları dillendirebilen bir kitle olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrenci duygu ve düşüncesini açık ve net bir şekilde ifade edebilmektedir. Diğer bir bakışla şekil yönelimlikten amaç yönelimliğine eksen kayması göstermiştir. Şekilcilikten öte öze muhtevaya yönelmiş güzellik şekilde değil de amaca yönelik çalışmalarda ortaya çıkmıştır. Öğretmenin bu yaklaşımları bilmesi ve öğrencisi ile iletişim kurarken bu sınıf yönetim modellerinden

faaydalanması gerekir. Sınıf içinde öğrencilerden kaynaklanan davranış problemleri bu modeller sayesinde en aza indirgenebilir veya tamamen önlenabilir (Ağaoğlu, 2014).

Gündelik hayatımızda sürekli değişimler yaşanmaktadır. Bu değişimlerin eğitimde de iyi örneklerle paylaşılması gerekir. Bu nedenle eğitim programlarında da zaman zaman değişiklikler yapılmaktadır. Toplumsal gelişmeler eğitim alanındaki değişim yenilik ve gelişmeleri beraberinde getirmekte ve sınıf yönetimi yaklaşımlarını geliştirmektedir. Bu yaklaşım modellerinde geleneksel, tepkisel, önlemsel, gelişimsel ve bütünsel yaklaşım olarak 5 başlıkta inceleyebiliriz (Ağaoğlu, 2014).

a) Geleneksek yaklaşım

Günümüz gelenekçi bir yaklaşımın eğitim ortamlarına zaman zaman uyum sağlamadığı ve hatta kuralcılığın otoritenin zaman zaman sıkıntılarla baş gösterdiği de bir gerçektir. Sürekli disiplin altına alınma isteği ve kuralara uyuma zorlanması istendik davranış değişiklikleri ile bağdaşmayabilir. Sınıf içi kurallar ise oldukça sert ve sadece öğretmenin koymuş olduğu kurallardır. Öğretmenin koymuş olduğu kurallar sorgulanmadan kabul edilir (Yıldırım, 2016). Her dönemde ve yaşta disiplin bazen istenilen özelliklerle karşını çıkmayabilir. Böyle bir disiplin veya kuralcı bir ortamda bireyde istendik davranış değişiklikleri mümkün olamaz. Bunun aksine öğrencide ve bireyde yapılandırıcı bir yaklaşımla çocuğun merkezde olduğu bir ortamla iletişimi, gelişimi, tutum ve davranışı ile öğrenmeye hazır bulunuşluğu kavratılabilir (Balat, 2013). Sınıf içinde ve dışında kontrolü sağlamak için cezalandırma, korkutmaya yer verilir. Sınıfta öğrenciler, öğretmenlerine itaat ederler. Bundan dolayı öğrencilerde bağımlı bir kişilik oluşumu ortaya çıkar (Yıldırım, 2016). Neden niçin diye sorgulanması müsait olmayan kurallar manzumesini içermektedir. Öğretmenin belirlediği kurallara öğrencilerin koşulsuz uymaları istenir ve beklenir. Bu yaklaşımda sorgulamak söz konusu değildir. Buradaki ana tema öğretmenin istediklerini öğrenciler tarafından ne şekilde ve nasıl yerine getireceğini görmektir. Takrir (anlatma) metodu denilen bu yaklaşımda öğretmen verici öğrenci alıcı rolündedir. Öğrenciler, öğretmenin aktardığı konuları ve bilgileri sorgulamazlar. Bu bilgileri doğru olarak kabul edilmesi ve buna uymaları istenir. Eski sistemde bu uzun yıllar kullanılmıştır. Kısacası bilgi aktarma yolu olarak söylenebilir (Ağaoğlu, 2014).

b) Tepkisel yaklaşım

Tepkisel model istenmeyen öğrenci davranışlarının öğretmenin verdiği tepkilerle giderilmeye çalışıldığı modeldir. Modelde davranış karşılıksız kalmamalıdır. Model, davranışları değiştirmeye odaklıdır. Bu da ödül ve cezalarla sağlanmaya çalışılır. Geleneksel sınıf yönetimi yaklaşımını yansıtmaktadır (Adıgüzel, 2016).

Okul öncesi eğitim döneminde tepkisel yönetim modelini çok dikkatli kullanmak gerekir. Çünkü bu dönemde uygun yöntemlerden dikkatlice yararlanmakta fayda vardır. Zira çocuk bu dönemde davranış değişikliklerini ödül sayesinde pekiştirmektedir. Ödül çocukta davranış değişikliğinde olumlu pekiştireç olarak karşımıza çıkmaktadır (Balat, 2013). Okul öncesi öğretmenlerine tepkisel modelin yalnızca uygun özelliklerinden yararlanmaları önerilebilir çünkü okul öncesi dönemde çocuklar davranışlarına ilişkin anında geri bildirim beklerler fakat ertelenmiş ödüller bu dönemdeki çocuk için kullanışlı bir yöntem değildir (Yıldırım, 2016). İstemediği, arzu etmediğini yemek, emir, yapılması gereken davranış değişikliği ödülünü kazanma, elde etme ve mutlu olma duygusuyla pekiştirileceği de bir gerçektir. Ancak istendik davranış değişikliği olurken ödülün zamanına dikkat etmek lazımdır. Bu çağda çocuklar zaman kavramını fazla bilmedikleri için gelecek konusundaki vaatlere pek yanaşmamaktadırlar. Gelecek onlar için bir umut değildir. Çocuklar şimdiki anı yaşarken mutlu olmayı isterler. Kısa süreli ödüller öğrenmeyi istendik yönde pekiştirmektedir (Balat, 2013).

Tepkisel yaklaşımda öğretmenin sınıf yönetimi konusunda zora düştüğünde başvurduğu bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır. Sınıfta huzur ortamını bozan öğrencinin ceza ile susturulması yöntemidir. Öğretmen dersi anlatırken bile parmak kaldırmadan derse katkı yapan öğrencinin susturulmasıyla oluşan ceza yöntemidir. Bu genellikle sınıf içerisinde oluşan olumsuz durumları ortadan kaldırmak için uygulanan bir yöntemdir. Amaç yanlış gibi görünen davranışların değiştirilmesi hedeflenmiştir. Bu sayede tepkisel yaklaşımı öğretmen sınıf ortamında yetersiz kaldığı ve kontrolü elden kaybedeceğinin hissettiği anda uygulanmaktadır (Ağaoğlu, 2014).

c) *Önlemsel yaklaşım*

Sınıfta çıkabilecek olası sorunların önceden kestirilip sorunları engelleyebilecek planlamanın yapılarak, kuralların sürecin başında konulduğu modeldir. Sorunların önceden bilinebilmesi, öğretmenlerde belli birikim ve tecrübe gerektirir (Adıgüzel, 2016). Bu yaklaşımla sınıfta istenmeyen davranışları imkânsızlaştıran bir sosyal sistem oluşturulur (Semerci, 2015). Okul öncesi eğitimde sınıf yönetimi yaklaşımı olarak yararlanabileceğimiz modellerden birisidir. Okul öncesi öğretmenleri, programlarında çocuklar için sorun teşkil edebilecek noktalara dikkat edip önceden planlamalar yapmalıdır (Yıldırım, 2016).

Önlemsel yaklaşımdaki amaç, eğitim ortamından sıkılan öğrencilerin derse motivasyonunu sağlamaktır. Öğretmen dersi anlatırken öğrencilerin derse karşı ilgisinin azaldığını hisseder dersi bırakıp güncel bir olaya odaklanarak ilgi çeker. Bu ilgi çekmeden sonra öğrenciler bir nebze de olsa dalgınlıklarını bir kenara atarlar. Küçük bir güncel olaydan sonra tekrar derse ilgi sağlanır. Burada istenmeyen davranış durumları önceden hissedilerek çare bulunmasıyla sonuçlanır. Bu genellikle bireylerle değil de grup terapisi ile ilgilidir. Buradaki amaç çocukların eğitim ortamlarından uzaklaşmasının önlenmesidir (Ağaoğlu, 2014).

Örneğin programda yer alan görsel sanatlara yönelik bir uygulamada çocuk sayısına uygun malzeme ve materyal hazırlayabilmek önleyici bir yaklaşımdır. Uygulama sırasında var olacak problemleri ve olumsuz davranışları ortadan kaldırır ve öğretmenin süreyi etkili ve verimli idame ettirmesine olanak sağlar (Yıldırım, 2016).

d) *Gelişimsel yaklaşım*

Öğretmenlerin, çocukların gelişimsel özelliklerini iyi bilmeleri ve o düzeyde farklı etkinlikler düzenlemeleri gerekmektedir (Adıgüzel, 2016). Öğrencilerin ruhsal ve fiziksel gelişim düzeyleri ile ilgilidir. Öğretmen sınıf içi etkinliklerinde takım ruhu ile hareket ettiğinde her iki tarafa da eşit sayıdaki fiziksel ya da ruhsal bireyleri ayırıştırır. Yani öğrencileri gelişim evrelerine göre kümelendirilmesi ya da ayırıştırılması söz konusudur (Ağaoğlu, 2014).

Okul öncesi öğretmeni çocuğun gelişimini temel alan bir yaklaşımla programını hazırlar. Okul öncesi eğitim programı gelişimsel bir programdır. Çocuğun bütün gelişim alanlarının dikkate alındığı, basitten karmaşığa doğru ilerleyen bir yapıya sahiptir. Bundan dolayı okul öncesi öğretmenleri çocuğun zihinsel, dilsel, sosyal-duygusal, psikomotor ve öz bakım alanlarındaki gelişimini sürekli takip ederken, gelişimin her çocukta benzer fakat her çocuğun ayrı bir birey olduğunu dikkate almalıdır (Yıldırım, 2016).

e) *Bütünsel yaklaşım*

Bütünsel model, diğer modellerin sentezlenerek kullanıldığı sınıf yönetimi modelidir (Adıgüzel, 2016). Bütünsel yaklaşımı sistem yaklaşımı olarak da görebiliriz. Burada tüm yaklaşımların kullanılması söz konusudur. Sınıf çevresi, sınıf iklimi ile öğrencinin okul, aile, arkadaş çevresi de dikkate alınır. Öğretmenin öğrenciyi tanımak için doldurduğu gözlem formu veya öğretmenin öğrencileri için hazırladıkları (çocuğun çevre incelemesi) gibi çocuğu tanımaya yönelik etkinliklerdir. Çocuğu derste akademik olarak tanımak yetmez. Nasıl bir aile ortamı olduğu, nerede oturduğu, kaç kardeş olduğu bütün bu sorular çevresel etkenlerdir. Bazen çocuğun davranışsal yaklaşımından ailesini tanıma ihtiyacı ortaya çıkar. Öğrenci öğretmenini, saçından giydiği ayakkabısına kadar dikkat eder. Sevdiği insanın davranışını gözler ve taklit eder (Ağaoğlu, 2014).

Bütünsel modele örnek olarak “Öğretmenin öğrencilerini tanıyıp sorumluluklar vermesi, sınıf iklimini bilmesi, derste yapacaklarını ayrıntısıyla plânlaması, öğrencilerin olumlu davranışlarını ödüllendirmesi, gerekli araç-gereç, yöntem ve teknikleri seçmesi,” verilebilir (Semerci, 2015). Sınıf yönetimi modelinin seçilmesinde esas olan, okulun ya da ülkenin eğitim sisteminin davranış yönetimi politikasıdır (Adıgüzel, 2016).

2.1.6. İş yaşam kalitesi (İYK)

Yaşamın büyük bölümünü iş hayatı oluşturmaktadır. Hayatın büyük bir kısmı da çalışarak geçmektedir. İçinde bulunduğu iş istediği gibi sonuçlanmakta ise birey güdülenir ve mutlu bir yaşam sürer eğer sonuç beklenen düzeyde değil ise iş doyumu düşer. Bu da yaşam kalitesinin düşmesine sebep olur. Bir iş kalitesi ne kadar yüksekse kişinin içindeki performansı da artış, üretkenlik ve fayda sağlamaktadır. Belirlenen hedefler doğrultusunda

kişiyi geliştirme ve yetiştirme yeni davranışlar kazandırma işine ise eğitim denmektedir. Eğitim ve öğretimin başkarakteri ise insanlardır. Toplumlari çağdaş uygarlık düzeyine ulaştırmak eğitimin kalitesi niteliği ve yaygınlaşmasına bağlıdır. Eğitimin kalitesini yükseltecek olanların başında ise öğretmenlere büyük roller düşmektedir. Eğitimin niteliği ile öğretmenin yeterliliği ve donanımı arasında güçlü bir ilişki vardır. Bir öğretmenin mesleğe yönelik tutumu öğretim kalitesine ve mesleki sorumluluklarını yerine getirmesine etki etmektedir (Azargün, 2017).

1950'li yılların sonlarında örgütsel sorunları dengelemek amacıyla iş yaşam kalitesi kavramı oluşturulmuştur. Bu tarih, dünya genelinde iş yaşam kalitesinin önemli bir konu haline geldiğini ifade etmektedir. Önceki dönemlerde merkezi kanunun insanların kişisel hayat kalitesinde etkili olan tek neden olarak gösterilebilirdi. Oysaki günümüzde iş yaşam kalitesi dinamik ödöl sistemleri, iş güvenliği, karar alma süreçlerine katılım, söz sahibi olma, terfi imkânlarının müsait hale gelmesi gibi kavramları içinde barındırmaktadır. Çalışanlar, modern iş hayatında toplumun genelini iyileştirmeye yönelik programlar ile iş yaşam kalitesinin gelişmesi adına çok şeyler vaat etmektedir. Bu konudaki araştırmalar çalışanların işleri ve kişisel hayatları arasındaki dengeyi korumak konusunda iş yaşam kalitesi ile ilgilenmişlerdir (Arslan, 2018)

İş yaşam kalitesi çıkmadan önce sendikacılar ve yöneticiler iş yaşamına ilgilendirecek iş şartları ücret konuları ile ilgilenmekteydi. Ancak 1970'li yılların başında iş yaşam kalitesini geliştirme yollarını arayarak üretimi iyileştirmeyi hedeflediler. Grevler sonucunda işyeri koşulları iyileştirilmesi çalışmaları başlatılmıştır. 1980 yılından sonra ise insan yaşam kalitesi ile ilgili çaba ve çalışmalar daha da önem kazanmıştır (Demir, 2019)

Kişilerin iş yaptığı ortamla ilişkisinin niteliğini ifade eden kavram ağına iş yaşam kalitesi denir. İş yaşam kalitesi bireyleri çalıştırdıkları olumsuz şartlardan uzaklaştırarak yaptıkları işlerle ilgili refah seviyesinin artmasına yönelik bir çabadır. Son yıllarda işçilerin çalışanların refah düzeyini ve değerini arttıran bir yönetim anlayışı olarak iş yaşam kalitesi ortaya çıkmıştır. Bunu aynı zamanda bir yönetim felsefesi olarak da söyleyebiliriz. Bireyleri tatmin etme, çalışanlara önem verme ve daha verimli çalışma ortamı oluşturma ancak iş yaşam kalitesini algılama ve benimseme ile mümkündür. (Yıldırım, 2018)

İş yaşam kalitesi, işteki motivasyon, bireysel deneyim, hoşnutluk düzeyi, vs. kavramları ifade eder (Demir, 2016).

Yaşam kalitesi dendiğinde bireylerin hayatlarının iyileştirilmesi ile alakalı bir kavram akla gelmektedir. Yaşam kalitesinin temelinde bireylerin sosyal refah düzeyi, psikoloji ve ekonomik düzeyleri ile bireyin bunların dengeli bir biçimde hayat içerisinde sürdürebilmesidir. Yaşam kalitesi; temelinde bireyin nelerden zevk aldığı, bireysel farklılıklar sebebiyle ne almak istedikleri ve nasıl yaşamak istedikleri ile ilgili bir kavramdır (Tamer, 2018)

İş yaşam kalitesi; üretimdeki verimliliği, çalışanların iş huzuru ve memnuniyetleri, çalışma şartlarının iyileşmesi ve aynı zamanda sosyal yaşam dengesini kapsayan bir tanımdır (Demir, 2019). İş yaşam kalitesinde bireylerin memnuniyetlerinin artması iş ortamlarındaki performanslarının artması, çalışma ortamlarının düzenlenmesi ile mümkündür. Öğretmenlerin iş yaşam kalitesi kalitesini düşüren etkenler arasında fazla iş yükü gibi olumsuz şartları sıralayabiliriz. Öğretmenlerimizin çalışma şartlarının uygun hale gelmesi, iyileştirilmesi iş yaşam kalitesinin artmasını sağlayacaktır. Bu da mevcut işte verimin artmasına neden olur (Demir, 2019)

Öğretmenin bireysel donanımı, görev yaptığı okulun başarılı bir okul olmasına olanak sağlar. Etkin ve başarılı çalışma, okulların başarılı olmasının göstergesidir. İnsanlardaki yaşam kalitesinin yeterli olmadığı okullarda ilişkiler düzeysiz, iş doyumu eksik, motivasyondan uzak, çalıştığı kuruma bağlılıklarının olmadığı ve iş-yaşam dengesini olumsuz etkilediği ortamlar görülür. Okul ortamlarındaki işleyişte öğretmenlerin görevleri ve rolleri büyüktür. Öğretmenin yüklediği rol okulun amaçlarına ulaştırmada etkilidir. Öğretmenin okuluna ve işine bağlı olması öğrenci-veli ve paydaşlarıyla güçlü bir iletişim kurması, stres ve tükenmişlikle başa çıkması, işinden doyum sağlaması yani insandaki yaşam kalitesinin yüksek olması başarıya ulaşmada temel faktördür. Öğretmenlerin akademi gereksinimlerinin karşılanması psikolojik ve sosyal ile çalışma şartlarının iyileştirilmesi önemli bir adımdır. Yapılan işin insancılaştırılması öğretmenlerin değerleri ile okulun değerlerine tutarlı olmasına bağlıdır (Taşdan ve Erdem, 2010).

Öğretmenlerin motivasyonunun yüksek olması, kurumdaki bilgi akışının düzeyli olmasını, öğrencilerin kazanımları edinme düzeylerinin yüksek olmasını, paydaşlar arasındaki olumlu işbirliğini kısacası eğitim ikliminin düzeyini etkilemektedir. Okuldaki yaşamın niteliği ile öğretmenlerin motivasyonu arasında olumlu bir ilişkiden söz edebiliriz. Öğretmenlerin yaşam kalitesini etkileyen birçok değişken mevcuttur. Okul idareleri, meslektaşları ve öğrencileri ile yaşadıkları sorunlar bazen yaşam kalitesinin düşmesine

sebebiyet vermektedir. Ayrıca öğrencinin sahip olduğu sosyal imkân olanakları, ders planları, öğretmenler, çevre, öğrencilerin idari ile ilişkileri, öğretmenin evine uzaklığı, derslerin içeriği, öğretmende aidiyet duygusunun oturmaması gibi faktörler okul yaşam kalitesini olumsuz ya da olumlu etkileyebilmektedir (Sarı, Canoğulları ve Yıldız, 2018).

Eğitim, toplumların gelişmelerinin en temel göstergelerinden biridir. Okullarımız eğitim sistemi içerisinde sürekli kendini geliştirmeli ve yenilenmelidir. Ancak bu değişimin baş mimari sistemin parçası olan öğretmenlerdir (Demir, 2019). Öğretmenlik mesleğinin zorluk derecesinde günümüzde uygunsuz öğrenci davranışları, aşırı iş yükü, yetersiz kaynaklar, velilerle etkili olmayan iletişim, meslek içerisinde sürekli değişim, meslektaşlar arasındaki zayıf ilişkiler etkili olmaktadır (Akman ve İmamoğlu, 2017).

Öğretmenlerin iş yaşam kalitesinin artması ile birlikte iş ile ilgili sorunlar karşısında baş edebilme, zorluklarla mücadele edebilme, kendilerine daha iyi bir şekilde işlerini odaklandıklarını görülmektedir. Bu nedenle iş yaşam kalitesinin yüksek olması eğitimin amaçlarının gerçekleşmesinde önemli rol oynamaktadır. Çünkü öğretmenin nitelikli olması yine öğretmenin verimliliği ile mümkündür (Soytürk ve Tepekoylu Öztürk, 2017).

Öğretmenlerin okullarında gösterecekleri performanslar kurumlarının başarılı olmalarına neden olacaktır. Çalışma şartlarının uygun olmadığı okul ortamları, motivasyonlarını, örgüte bağlılıklarını, iş doyumlarını kısacası öğretmenlerin işlerini etkileyecekleri gibi aynı zamanda yaşam dengesini de etkileyecektir. Öğretmenlerin ve yöneticilerin güçlü ilişkiler kurma, işine bağlı olmaları, görev bilinçlerinin yüksek olması, yani iş yaşam kalitesinin yüksek olması başarının en önemli faktörüdür (Yalçın, Yıldırım ve Alan, 2016)

İş yaşam kalitesi, çalışma ortamlarında daha iyi çalışma şartları oluşturur. Ayrıca yaşam kalitesinin geliştirilmesini sağlar. İlgili çalışma ortamının verimliliği artar. Çalışanların nitelikleri yükselir. Tatminkâr ücretlerle desteklenir. Eğitim sistemi içerisinde öğretmenlerin iş yaşam kalitesini yükseltmek yetmez iyileştirme sadece öğretmenlerle değil topyekün tüm paydaşlarla olmalıdır. Öğretmenlerin yansıra veliler, öğrenciler, toplum kısacası iş yaşam kalitesi bir ülkenin geleceği ile ilgilenmektedir. Okulları ile özdeşleşmiş ve okulların amaçlarını gerçekleştirmek adına güdülenmiş bireylerin varlığına ihtiyaç duyulmaktadır. Aynı zamanda okul çalışanlarının çalıştıkları kurum için gönülden bağlanmaları gerekir. Bu bağ yaptıkları işi ve kurumu benimsemelerini sahiplenmelerine içselleştirmelerine katkı sağlamaktadır. Örgütsel bağlılık çalışanların örgütleriyle ile

bütünleşmelerini sağlar. Ayrıca o kurumun yaşanabilecek bir yer olmasını sağlayacaktır (Yalçın ve Akan, 2016).

İş yaşam kalitesinin amacı daha iyi çalışma şartların oluşması, mevcut çalışma şartlarında değişiklik yapılması ve yaşam kalitesinin geliştirilmesi olarak nitelendirilmektedir. Aynı zamanda mevcut örgütünün verimliliğinin artırılması bireylerin niteliklerinin yükseltilmesi ve tatminkâr olmalarını destekleyen bir tekniktir. İş yaşam kalitesi aynı zamanda bir yaşam felsefesidir. Çalışanlara daha iyi çalışma şartları sağlar. Örgütteki çalışanların psikolojik ve fiziksel manada rahatlamasını sağlar. Böylece örgüte çalışanların değeri de yükselir. Yani iş yaşam kalitesi çalışanların çalıştıkları kuruma olan memnuniyetlerinin artmasına neden olmaktadır (Yalçın, Yıldırım ve Akan, 2016).

Her insan mesleğini geliştirmek, başarı peşinde koşmak, işini severek yapmak, sürekli kendini değerlendirerek daha iyisini başarmak ve kısacası mutlu olmak ister bu duygu ve düşünceler mesleki motivasyonlarını da etkilemektedir (Sarı, Canoğulları ve Yıldız, 2018).

Günümüzde yaşam sorunlarından biri haline gelen etmenlerin başında iş doyumu gelmektedir. Her türlü gelişme insan gücüne bağlıdır. İnsanoğlu işinden ne kadar doyum sağlarsa, işin sonunda ulaşılan verim de o kadar kaliteli olur. Zamanın büyük bir kısmını işinde geçirdiği doyum elde eden birey daha mutlu, yaratıcı ve üretken olur. Doyumsuzluk ise mutsuzluk, hayal kırıklığı ve stres getirir. İşinden doyum sağlayamayan birey, tükenmiş bir hal alır. Bunun sonucunda tükenmişlik sendromu meydana gelir (Akkurt, 2008).

İş yaşam kalitesi, eğitimcilerin eğitim yuvalarındaki ve özel yaşamdaki fiziksel çevresel ve psikolojik faktörlerin bir araya gelerek oluşturdukları iyi durumu ve verimli olan durumu anlatan terimdir. Yaşam kalitesi, beklentileri karşılaması için rekabeti artıran önemli bir unsur olmakla birlikte günümüzde öne çıkan ve insan kaynakları sektörünün vazgeçemediği ve önemli olarak vurgulanan bir çalışma terimidir. İş Yaşam kalitesi sadece iş verimliliğini değil bunun yanında aile, sağlık, iş dışındaki özel hayat ve boş zamanlar arkadaş ilişkileri gibi bireyin sosyo-ekonomik işi dışındaki yaşama dair diğer çevresel faktörleri üzerinde de etkiye sahip olmasıdır (Demir, 2016).

Diğer bir bakışla iş yaşam kalitesi için insanların ihtiyaçlarının tatmin edilmesi, güvenli bir hayat sürmeleri, onlara iş yerinde ihtiyaç olduğu ve örgüte faydalı olduğu duygusu kazandırılmalıdır. İş yaşam kalitesi bireylerin gelişmelerine fırsat veren bir ortamın

oluşması ve yeteneklerini fark etmeleri şeklinde de tanımlanabilir (Dedeoğlu, Özdevecioğlu ve Oflazer, 2016)

Günün büyük bölümünü anaokulunda geçiren çocuklar öğretmeni taklit eder. Öğretmenin tutum davranışlarını büyük oranda örnek alır. Okul öncesi dönemde büyük oranda kazanılan kişilik gelişiminin temelinde okul öncesi öğretmenin katkısı büyüktür. Bu sebeple okul öncesi öğretmenin insancıl özellikleri ve mesleğe yönelik bakış açıları daha da önem arz etmektedir. Eğitimin gelişimi öğretmenlerinin gelişimine bağlıdır. Bu sebeple öğretmenlerin gelişimleri desteklenmeli ve teşvik edilmelidir. Okul öncesi öğretmenliği sadece para kazanmak için yapılacak bir iş değildir. Bu mesleği severek ve isteyerek yapılırsa bu meslekte başarı yakalanabilir (Azargün, 2017).

Okul öncesi dönemin özelliği olan girişimcilik davranışları desteklenmelidir. Çocukları bu konuda destekleyen ve çocuklara sorumluluk veren bu davranışları köreltmeyen öğretmenlere ihtiyaç vardır. Bu sebeple okul öncesi öğretmenleri, özgüven sahibi bireyler olmalı ve mesleğine karşı olumlu tutum sergileyen ve mesleğini severek layığı ile yapmaya özen gösteren öğretmenler olmalıdır. Öğretmenlik mesleğine duyulan saygı toplumdan topluma değişebilen bir iştir. Bu sebeple her toplumda öğretmenlik mesleğini olan bakış açısı gün geçtikçe değişmekte ve farklılaşmaktadır. Çağımızdaki eğitimin değeri ne kadar artarsa öğretmenlik mesleğini olan inanç ve güven de o oranda artış göstermektedir. Günümüzde öğretmen bilgiyi aktaran konumundan çıkarak bilgiyi öğrenci ile birlikte de öğrenen araştıran ve öğrencini derse aktif katılımını destekleyen bir meslek haline gelmiştir. Bu sebeple öğrenci hazır olan bilgiyi ezberleme düzeyinden çıkararak yaparak yaşayarak öğrenir ve o bilginin kalıcılığını arttırmış olur. Öğrenciler okul ortamında veya sınıf ortamında sadece bilgi alışverişinde bulunmazlar. Öğretmenlerin alışkanlıkları iletişimleri ve sosyal davranışları çocukları fazlasıyla etkiler. Çünkü öğretmenler bir bakıma öğrencilerin gözünde örnek alınması gereken bir modeldir. Bu nedenle öğretmen her yönüyle örnek duruş sergileyen biri olması gerekir. İyi bir öğretmenin öğrenciler ile olan ilişkilerinde öğrencilerin özgüvenlerini zedeleyecek davranışlardan kaçınmalıdır. Sen dili yerine ben dili kullanmaya özen göstermelidir. Öğrencileri kişiliklerini ve bireysel farklılıkları göz önünde bulunduran öğretmenler, topluma faydalı bireyler kazandırmada daha etkili gözükmektedir. Öğretmenin bu davranışları sergileyebilmesi için önce kendine güvenen biri olması gerekmektedir (Şahin, 2015).

Öğretmen, bir yandan kişilerin bir yandan da toplumun hayatında önemli yeniliklerin ve değişmelerin oluşmasına önderdir. Okul öncesi öğretmeni çocuğun hayatındaki ilk eğitim deneyiminin baş aktörüdür. İleriki yıllarda yaşayacağı okul deneyimlerinin başarılı ve başarısızlığı, başarısızlığa giden yolun ilk temelleri okul öncesi yılında atılmaktadır. Okula severek giden öğrenci ile zorla giden öğrenci arasında fark vardır. Bu fark oluşturacak kişi ise okul öncesi öğretmenidir. Okul hayatının temellerinin atıldığı bu ilk yıllarda çocuğa okul algısını olumlu yönler çekmek için okul öncesi öğretmenlerine büyük iş düşmektedir. Çünkü öğretmen çocuğun okula nefret ederek gelmesini sağlıyorsa çocuğun ileride ilk bulduğu fırsatta okulu bırakıp okuldan uzaklaşmasına sebep olabilir. Bunun tam tersini düşünmekte muhtemeldir. Çocuğun okulu sevmesi ve meraklarını canlı tutması da okul öncesi öğretmenlerine bağlıdır. Bu sebeple okul öncesi eğitim diğer eğitim kademelerinin ilk adımı ve temel taşıdır. Çocuklar öğretmenlerinin her davranışını izler ve bu davranışlarından nasıl etkilendiğinin dönüşü bir süre sonra olumlu ya da olumsuz olarak belli olur. Bu sebeple okul öncesi öğretmeni çocuklarla uğraşırken hassas davranmalı ve davranışlarının sonuçlarını düşünerek hareket etmelidir. Çocukları ve mesleğini seven ve saygı duyan öğretmen öğrenciler için olumlu bir modeldir. Böyle öğretmenlerin öğrencileri daha aktif sosyal, girişken ve daha mutludur (Şahin, 2015).

Eğitim kurumlarında iş yaşam kalitesini yükseltmek, diğer kurumlarda görev yapan bireylere göre zordur. Çünkü eğitim kurumları insan hayatının şekillendiği yerlerden biridir. Gelecekteki hayal edilen meslek gruplarını tercih etmede eğitim kurumlarına büyük görevler düşmektedir. Türkiye'nin gelişmesi müreffeh bir toplum oluşması için yeni nesillerin bilgi ile donanımlı yetişmeleri gerekir. Yeni nesilleri yetiştirecek olan yalnız ve ancak öğretmenlerdir (Demir, 2018). Yenilenmek değişen gelişen dünyaya ayak uydurmak iş yaşam kalitesini arttırma yollarından biridir. Bu da modern teknolojiyi benimsemek takip etmekle mümkündür. İnsanın niteliklerini arttırırsak teknolojiyi de geliştirmiş oluruz. Yani öğretmenlerin teknolojik yeterlikleri ortaya çıkartıldığında eğitim sistemi içerisinde teknolojik gelişmeler fark edilebilir. Bunun içinde öğretmenlere gerekli ortamlar ve imkânlar sunulması gerekir (Demir, 2019).

Zaman zaman öğretmenler iş riski, stres ve stresle oluşan mesleki tükenmişlik sendromu ile karşı karşıya kalmaktadırlar. Bunlar görev yaptığı yer, okul ile işi arasındaki uyumsuzluğun, tutarsızlığın sonucunda oluşan kronik gerginliklerdir. Birey bu sürede işini yapar ancak mutlu değildir. Yaptığı işten zevk almaz. Bireyin yaptığı iş ile arasında

uyumsuzluğu söz konusudur. Okul öncesi öğretmenleri anasınıfı, anaokulu ve uygulama sınıflarında okul öncesi eğitim çağı çocuklarına eğitim ve öğretim veren kişilerdir. Tükenmişlik de gereğinden fazla strese maruz kalma, iş yükünün fazlalığı, iş hayatındaki rol çatışmaları ve karmaşaları işveren müdür ya da sorumlu olduğu kişi ve kurumdan gerekli desteğin görülmemesi halidir. Bu ve buna benzer haller kişinin mesleğinden soğumasına sebep olur (Mahmood, 2017).

İş yaşam kalitesi, öğretmenlerin okul ortamlarında fiziksel ve psikolojik olarak tüm yaşam alanları ile bütünleşmesi halidir. Bu kavram yönetim anlayışında ve iş yaşamında değişimlere maruz kalmıştır. Bunda en önemli faktör insandır. İnsanın beklentileri sonucunda verimlilik ortaya çıkmaktadır. Bir başka deyişle iş yaşam kalitesi rekabeti arttıran bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Rutin çalışma ortamlarında iyileştirmeye gidilmesi, ortamda yapılabilecek değişiklikler yaşam kalitesini arttırdığı gibi bireyin hizmet ettiği sektöre de olumlu şekilde yansımaktadır. Çünkü iş verimliliğini artırırken diğer yandan çalışan bireylerin niteliklerinin yükseltilmesi onların mutlu olmaları ve onları tatmini ile sonuçlanır. Bu da içinde bulunduğu örgüte olumlu yansımaktadır. İş doyumu ve motivasyon bireylerin fiziksel ve zihinsel ruhsal özellikleri ile elde ettikleri çalışmanın ürünüdür. İş yaşam kalitesinde moral ve motivasyon etkisi verimliliğin sonucunda ortaya çıkmaktadır. İş çevresi ve iş görenler açısından olumlu unsurları içermektedir. Bunun en önemli temel unsurları açık iletişim kanalları, eleştirel yaklaşım, adalet sistemi ile ödül ve cezanın varlığı ile bireylerin iş yerlerinde ilerleme ve yükselebilmek imkânların sağlanmasıdır. Gerektiğinde çalışma alanları içine alan örgütün karar alma mekanizmalarında bireyin katkılarının olması, söz hakkı sonucunda güdülenmesi, moral motivasyonunun varlığı ve objektif uygulamalardır. Bireylerin çalıştıkları kurumlarda yükselmelerini kariyer imkânları ve kendi yeteneklerin ortaya çıkması ile temel ihtiyaçlarının karşılanması sonucunda personelin örgüte karşı kendini ispatlama imkânı sağlanır. Bu nedenle sosyal ve toplumsal ihtiyaçları karşılanmış bir bireylerin iş doyumu ve motivasyon söz konusu olup çalışma barışındaki huzur ortamı da sağlanmış olmaktadır (Kösterelioğlu, 2011).

2.2. İlgili araştırmalar

Yıldız (2018), yapmış olduğu çalışmada okul öncesi ğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile sınıf yönetimi beceri düzeyleri belirlenmiştir. Araştırma sonucuna göre okul öncesi ğretmenlerinin tükenmişlik durumları yok denecek düzeyde olduğu görülmüştür. Okul ncesi ğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri düzeylerinin incelendiğinde performanslarında herhangi bir düşüşe rastlanmamıştır. Okul ncesi ğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin yaş, kıdem ve öğrenim durumu değişkenlerine göre anlamlı ölçüde değişkenlik göstermemiştir. Okul ncesi ğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri düzeylerinin yaş, kıdem ve öğrenim durumu değişkenlerine göre anlamlı ölçüde değişkenlik göstermediği görülmüştür. Okul ncesi ğretmenlerinin tükenmişlik düzeyi ve sınıf yönetimi beceri düzeyleri arasında olumsuz yönde, düşük seviyede istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir.

Ekıcı, Gunhan ve Anılan (2017), yapmış olduğu çalışmada okul öncesi ğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri bazı değişkenlere göre ele alınmıştır. Okul ncesi ğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri yaşa, çalıştığı kurumun türüne, medeni duruma, gelir düzeyine görevdeki kadro durumuna, eğitim durumuna, sınıftaki ğrenci sayısına ve sınıf yönetimine yönelik eğitim alıp almama durumuna göre değişmediği görülmüştür. Okul ncesi ğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin mesleğindeki tecrübedeki yıllara göre farklılaştığı saptanmıştır. Buna göre mesleki tecrübesi 10 yıl ve üzeri olan okul öncesi ğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri mesleki tecrübesi 0-11 ay arasında olan öğretmenlere oranla daha yüksektir. Mesleğindeki tecrübe çoğaldıkça sınıf yönetimi becerilerinin de değişkenliğe uğraması beklenen bir sonuçtur.

Adığüzel (2016)'in 'Okul ncesi ğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki' adlı yüksek lisans çalışmasında okul öncesi ğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin ve tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını ve okul öncesi ğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Çalışmanın evrenini 2014-2015 eğitim ğretim yılında Samsun'da görevli öğretmenlerden 1001 okul öncesi ğretmeni, örneklemini ise 349 okul öncesi öğretmenini oluşturmaktadır.

Çalışma sonucunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

- Araştırma sonucunda, okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin, mesleğini seçmesine göre istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür.
- Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin medeni durum, görevdeki kadro pozisyonu, mesleki kıdem yılı, kazandıkları ücretten memnuniyet, sınıflarındaki öğrenci sayıları, aile toplam gelir düzeyleri ve branşlarını seçme nedeni değişkenlerine bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmadığı gözlenmiştir.
- Öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin, mesleki kıdemine göre duyarsızlaşma alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur.
- Eğitimcilerin tükenmişlik düzeylerinin, kıdem yılı, aldığı maaştan memnuniyet, medeni durum, öğrenci sayıları, ailenin gelir düzeyi ve mesleğini seçme sebebi değişkenlerine göre hiçbir alt boyutta istatistiksel olarak da farklılaşmadığı görülmüştür.
- Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin, tükenmişlik düzeyleriyle ilişkili olduğu, bunun yanında öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin sınıf yönetimi becerilerinden yordanabildiği görülmüştür.

Acar (2016)'ın 'Okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlik ve iş doyumu düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi' adlı yüksek lisans tez çalışmasında, özel okullarda görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin yaş, kıdem ve öğrenim durumu değişkenleri açısından tükenmişlik ve iş doyumu düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, Adana ilinde, 98 özel okul öncesi kurumunda gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya gönüllük esası ile 150 okulöncesi öğretmen katılmıştır.

Araştırma sonucunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Katılımcıların yaş değişkeni açısından, tükenmişlik alt ölçekleri ve iş doyumu düzeylerine göre anlamlı farklılıklar olmadığı,
- Mezun olunan okul türü değişkeni açısından tükenmişlik alt ölçekleri ve iş doyumu düzeylerine göre anlamlı farklılıklar olmadığı görülmüştür.
- Hizmet yılı değişkeni açısından, tükenmişlik alt ölçekleri düzeylerine göre anlamlı farklılık olduğu, tükenmişliğin özellikle 21-25 yıl hizmet süresi olan öğretmenlerde

yoğun yaşandığı, iş doyumu düzeylerine göre anlamlı farklılıklar olmadığı görülmüştür.

- Araştırma sonucunda, yaş ve hizmet yılı değişkeni arttıkça öğretmenlerin mesleklerindeki tükenmişlik düzeyleri arttığı ve iş doyumlarının azaldığını, mezun olunan okul türü değişkeninin tükenmişlik ve iş doyumu düzeyini etkilediği görülmektedir.

Dal (2016)'ın 'Okul öncesi öğretmenlerinin sınıfta karşılaştığı olumsuz öğrenci davranışlarıyla baş etmede kullandıkları sınıf yönetimi stratejileri' adlı yüksek lisans tez çalışmasında çalışma grubunu, tamamı Iğdır ilinde görevli 18 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Veriler, öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuş 3 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir.

Araştırmaya göre aşağıdaki sonuca ulaşılmıştır.

- Öğretmenlerin üzerinde en çok durduğu istenmeyen davranışların sınıf kurallarına uymama, arkadaşlarıyla olan ilişkilerinin olumsuzluğu ve bunun yanında şiddet unsuru davranışlar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bütün bunların okula alışma evrelerinde ve okulun ilk açıldığı zamanlarda ortaya çıktığı görülmüştür. Öğretmenler bunun sonucunda ödül sistemini geliştirmiş ve grupta kullanmış, birlikte oluşturdukları sınıf kuralları ile problemi ortadan kaldırmaya çalışmışlardır.

Yıldırım (2016)'ın 'okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişki' adlı yüksek lisans tez çalışmasında örneklemi İstanbul ili ve ilçelerinde okul öncesi eğitim kurumlarında çalışmakta olan 390 okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır.

Çalışma sonucunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

- Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları, yaşları, medeni durumları, çocuk sahibi olup olmama durumları, öğrenim durumları, mesleki kıdemleri, eğitim verilen çocukların yaş grupları, sınıftaki çocuk sayısı ve sınıfta yardımcı öğretmen olup olmaması değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir.
- Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri, cinsiyetleri, yaşları, medeni durumları, çocuk sahibi olup olmamaları, öğrenim durumları, kıdem yılları,

çalıştıkları kurum türü, okul türü, eğitim verilen çocukların yaş grupları, sınıftaki çocuk sayısı ve sınıfta yardımcı öğretmen olup olmaması değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği bulunmuştur.

- Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları ile sınıf yönetimi becerileri arasında pozitif anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur.

Semerci (2015)'in 'okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri, öz yeterlik beklentileri ve mesleki motivasyonları arasındaki tutum ve sınıf yönetimi becerilerini, öz yeterlik beklentilerini ve mesleki motivasyonlarını bazı değişkenlere göre incelenmesi' adlı yüksek lisans tez çalışmasında araştırmanın örneklemini İstanbul ilinde görevli olan 479 okul öncesi öğretmeninden oluşmuştur.

Araştırmanın sonucunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

- Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin, öz yeterlik algılarının ve mesleki motivasyonlarının bazı alt boyutlarda yaş, medeni durum, çocuk sahibi olma, öğrenim düzeyi, mesleki kıdem, okul türü, öğrenci sayısı, öğrencinin yaşı, eğitim süresi, sosyo-ekonomik düzey değişkenlerine göre anlamlı fark vardır.
- Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ve öz yeterlik algıları, sınıf yönetimi becerileri ve mesleki motivasyonları, öz yeterlik algıları ve mesleki motivasyonları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Ayrıca mesleki motivasyon ve öz yeterlik değişkenlerinin okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri puanlarını birlikte anlamlı yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Demir (2015)'in 'Okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik algılarının ve sınıf yönetimi stratejilerinin, öğretmen ve çocuklar arasındaki ilişkiler üzerindeki etkileri' adlı yüksek lisans tez çalışmasında 98 okulöncesi öğretmeni örneklemini oluşturmaktadır. Çalışmaya İzmir'den 70 okul öncesi öğretmeni, Çanakkale'de 28 okulöncesi öğretmeni de katılmıştır.

Araştırmanın sonucunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

- Öğretmenlerin öz-yeterlik algıları ve sınıf yönetimi stratejileri ile öğretmenlerin çocuklarla olan ilişkileri, anlama ve yorumlama biçimlerinin arasında ilişki olduğu görülmektedir.

- Çocuk cinsiyetlerinde, öğretmenin kurduğu ilişkiler açısından anlama ve yorumlama biçimleri üzerinde farklılaşma oluştururken, öğretmenin mesleki tecrübesi ve sınıflardaki öğrenci sayısının öğrenci ile kurduğu ilişkiyi algılama biçimi üzerinde anlamlı şekilde etkili olmadığı ortaya çıkmıştır.
- Okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ile sınıf yönetimi becerileri arasında da yüksek düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür.
- Çalışma sonunda, öz-yeterlik algılarının ve istenmeyen davranışlar karşısında kullanılan sınıf yönetimi stratejilerinin, öğretmenin çocuklarla ilişkisini algılama biçimi üzerinde etkili olduğu saptanmıştır. Bu nedenle, çocuk-öğretmen arasındaki ilişkinin iyileştirilmesi ve geliştirilmesi büyük önem taşımaktadır.

Şenel (2014)'in araştırmasında okul öncesi öğretmenlerin de öz yeterliğe olan duygusunun tükenmişlik düzeyini yordama derecesini, tükenmişlik duygusunun nasıl tatbik edildiği ve tükenmişlik duygusu öz yeterlik algısının aracı rol olup olmadığını sınamayı amaçlamıştır. Çalışmanın örneklemi, 2011-2012 eğitim öğretim yılında, Denizli ilinde çalışan 236 okul öncesi öğretmeninden oluşmuştur.

Araştırma sonucunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

- Öğretmenlerin Öz yeterlik algılarının tükenmişlik durumunu anlamlı olarak yordamış olduğunu, duygusal tükenmişlik ile düşük bireysel başarı ilişkisinde duyarsızlaşmanın ve tükenmişlik duygusu öz yeterlik algısının aracı rol oynadığı bulunmuştur.

Zoroğlu (2014)'nın okul öncesi öğretmenlerinin mesleğine olan duygu, düşünce, davranışlarının, mesleki benliğe olan saygıları ve iş doyumunu arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemi 2013-2014 eğitim- öğretim yılında Samsun ilinde görevli 281 öğretmenden oluşmaktadır.

Araştırma sonucunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

- Mesleğe karşı tutumu, mesleki benliğinin iş doyumunu anlaşılır şekilde yordadığını göstermiştir.
- Yöneticisi ile iyi ilişkiler kurabilen öğretmenlerin iş doyumunu kriterleri memnun olmayan öğretmenlere göre yüksek çıkmıştır.

- Gelirinden tatminkâr olan öğretmenlerin iş doyumları gelir düzeyinden tatmin olmayanlardan yüksek çıkmıştır.
- Öğretmenlerin iş doyumundan elde edilen sonuçlara göre unvan, medeni durumu, yaşı, görev yaptığı mekân, cinsiyeti, okul türüne göre farklılaştığı görülmüştür.

Gangal (2013)'ın 'Okul öncesi öğretmenlerinin sınıfta iklimi bozucu davranışlarla başa çıkmaya sebebiyet veren uygulamaları ve sınıf yönetiminde kullanılan stratejiler hakkında inançlarının incelenmesi' adlı yüksek lisans tez çalışmasında, Çalışmanın örneklemi 2012–2013 eğitim öğretim yılında Trabzon ilinde çalışan 3 okul öncesi öğretmeni ve bu eğitimcilerin sınıflarından oluşmaktadır. Araştırmanın verileri yapılandırılmamış sınıf içi gözlemler, öğretmenler ile yapılan yarı yapılandırılmış mülakatlar ve öğretmenlerin kullandığı planların incelenmesi sonucu oluşturulmuştur.

Araştırmanın sonucunda aşağıdaki sonuca ulaşılmıştır.

- Öğretmenlerin söylemleri ile işleyişi arasında farklılıklar olduğu, öğretmenlerin yeterli olup olmama konusunda reel gerçekleri yansıtmadığı görülmüştür.

Şahin (2013)'in yaptığı araştırmada Türkiye bulunan okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetiminin çeşitli durumlara ilişkin (etkinliklerin planlanması, dersliğin fiziki donanımının uygun hale gelmesi ve programlanması, derslikte verimli ilişki ve iletişim kanallarının kurulması ve öğrencilerin davranışlarının idame ettirilmesi) inanış ve uygulamalarını gelişime müsait şartlar taşıdığı ortaya koymaktır. Araştırma'nın evren ve örneklemi Ankara ilinde bulunan devlete ait kurumlarda ve özel okul öncesi sınıflarında çalışan dört kadın öğretmendir.

Araştırmanın sonucunda;

- Okul Öncesi öğretmenlerinin inanışlarının tatbikine göre gelişime daha müsait bir durum arz ettiği sonucuna ulaşılmıştır.
- Okulların fiziki durumu ile öğrencilerin farklılıkları temel olarak araştırmaya iştirak eden öğretmenlerin reel uygulamalarını etkilediği bulunmuştur.

Okulların fiziki durumlarını eğitimci gelişime müsait durumda olmasını etkilemesine rağmen çocukların özelliklerinin onları gelişime paralel çalışmalar hazırlamaları için daha fazla ilgiyi arttırdığı söylenebilir.

Keleş (2013)'in okul öncesi öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin sınıf yönetimine ilişkin olarak inanmışlık dereceleri ve konudaki algılarını belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın örneklemini Adana ilinde görev yapan 164 öğretmen ve bununla birlikte Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi okul öncesi öğretmenliği bölümünde okuyan 141 öğretmen adayı oluşturmuştur.

Araştırma sonucunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

- Okul öncesi öğretmeni ve aday öğretmenlerin sınıf yönetiminin ders ve insan yönetimi boyutlarında müdahaleci bir inanmışlık derecesi ve bu konudaki algılarına sahip olduklarını göstermektedir.

Demirdöğen (2013)'in yapmış olduğu okul öncesi öğretmenlerinin mesleki deformasyonu ile psikolojik yardım talebinde bulunan bireylerin arasındaki ilişki incelenmesini amaçlamıştır.

Araştırma sonucunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

- Eğitim seviyesi ve hizmet yılı ile tükenmişliği arasında, tükenmişlik değişkeni alt boyutlarından öğrenciye zararlı olma düşüncesi ile yaş arasında farklılık olduğu saptanmıştır. Yardım arama alt boyutlarından çözümü kendi başına bulacağına inanma eğilimi ile yaş arasında, yardım arama tutumu ile cinsiyet arasında kadınlar lehine anlamlı farklılıklara rastlanmıştır.
- Medeni durum ile psikolojik yardım alma değişkeni alt boyutlarından psikolojik sorunlar konusunda yardım alma eğiliminde anlamlı düzeyde bir farklılaşma olduğu fark edilmiştir.
- Tükenmişlik değişkeni alt boyutlarından işin iletişimde katılaştırma etkisi ve öğrenciye zararlı olma düşüncesi ile yardım talebi sonucunda elde edilen puanları arasında anlamlı düzeyde ilişkiliye rastlanmıştır.
- Eğitim düzeyi ve stres ile yardım arama tutumu arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Stres ve yardım arama tutumu arasında da anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Kösterelioğlu (2011)'nin yapmış olduğu çalışmada, 2010-2011 Eğitim- öğretim yılında Bolu ilinde ilkokullarda görevli eğitimcilerin iş yaşam kalitesi ve işe yabancılaşma düzeylerine nedeni ile algılarının medeni durum, kadın/erkek, yaş, mesleki alanı, mesleki tecrübe, çalıştığı kurumdaki kıdem durumlarına göre değişip değişmediğini saptayarak bu değişkenler arasında ilişki olup olmadığını belirlemeyi amaçlamaktadır.

Araştırmanın sonucunda aşağıdaki sonuca ulaşılmıştır.

- Öğretmenlerin iş yaşam kalitesine ilişkin genel algılarının iş arkadaşlarıyla ilişkiler, yönetici desteği, iş tatmini, motive etme şartları ve kabiliyetlerinin kullanımı ve iş ile ilgili stres yaşamama boyutlarında “Katılıyorum”; çalışma ortamında üretimde katkı sağlama boyutunda ile ücret ve ek getiriler boyutunda ise “Katılmıyorum” şeklinde olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin iş yaşam kalitesi’ne ilişkin genel tutumların ise “Kararsızım” seviyesinde olduğu görülmüştür.
- Kadın/erkek olma durumuna göre ilkokul öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi ’ne ilişkin bakış açıları, ekonomik sebepler boyutu ile iş yerinde sorumluluk ve görev alma boyutlarında anlamlı fark bulunmuştur.
- Yaş farklılıklarına göre öğretmenlerin iş yaşam kalitesi’ne olan algıları iş ile ilgili stres yaşamama boyutu ile iş yerinde sorumluluk ve görev alma boyutlarında anlamlı fark göstermiştir.
- Medeni durumlarının değişkenliğine göre ilkokuldaki eğitimcilerin iş yaşam kalitesi’ne ilişkin algılarının yönetici desteği, iş ile ilgili kaygı yaşamama, iş doyumunu, teşvik etme derecesi ve otonomi boyutları ile İş Yaşam Kalitesi ölçeğinin genel toplamında anlamlı fark olduğu görülmüştür.
- Mesleki tecrübe değişkenine göre ilkokuldaki eğitimcilerin iş yaşam kalitesi’ne ilişkin bakış açıları yalnızca ücret boyutunda farklılaşmış, diğer boyutlarda anlamlı fark görülmemiştir.
- İlkokulda görev yapan eğitimcilerin iş yaşam kalitesi’ne ilişkin bakış açıları, çalıştıkları okuldaki tecrübe ve mesleki alanlarına göre farklılaşmadığı bulunmuştur. Öğrenim durumu değişkenine göre ilkokulda çalışan eğitimcilerin iş yaşam kalitesi’ne olan algılarının ücret boyutunda anlamlı fark gösterdiği görülmüştür.

- İlkokuldaki öğretmenlerinin işe yabancılaşmaya ilişkin algılarının okula yabancılaşma boyutunda “Bazen”, güçsüzlük boyutunda “Nadiren”, anlamsızlık ve yalıtılmışlık boyutlarında ise “Hiçbir Zaman” düzeyinde olduğu saptanmıştır.
- İlkokul öğretmenlerinin işe yabancılaşma algılarının cinsiyet ve çalıştığı okuldaki kıdem farklılıklarına göre farklılaşma olmadığı, yaş ve mesleki tecrübe değişkenine göre ise güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık boyutlarında anlamlı fark gösterdiği belirlenmiştir.
- Medeni durum değişkenine göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşmaya ilişkin algıları güçsüzlük ve yalıtılmışlık boyutlarında anlamlı fark gösterirken anlamsızlık ve yalıtılmışlık boyutlarında anlamlı fark göstermemiştir.
- Branş değişkenine göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşmaya ilişkin algıları anlamsızlık boyutunda anlamlı fark gösterirken, güçsüzlük, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma boyutlarında anlamlı fark göstermemiştir.
- Öğrenim durumu değişkenine göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşma algıları güçsüzlük boyutunda anlamlı fark göstermiştir. İlkokuldaki eğitimcilerin İş yaşam kalitesi ve işe yabancılaşma algıları arasında ise negatif yönlü ve anlamlı ilişkiler saptanmıştır.

Tezcan (2011)’ın yapmış olduğu çalışma okul öncesi öğretmenlerinin yaşam kalitesi ve işe olan tatminkârlılığının bazı değişkenler açısından incelenmesini amaçlamıştır. Araştırmanın çalıştığı alan 2010-2011 eğitim öğretim yılında Bolu ilinde görevli 121 okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır.

Araştırma sonucunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

- Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumlarının; yaşa, eğitim durumuna, mesleki kıdem yılına, görev yaptıkları okul türüne, kurumdaki istihdamlarına, eğitim verdikleri yaş grubuna ve sınıflarındaki öğrenci sayılarına göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.
- Okul öncesi öğretmenlerinin yaşam kalitelerinin alt boyutları olan bedensel, ruhsal, sosyal ilişkiler ve çevre alanlarında; yaşa, eğitim durumuna, mesleki kıdem yılına, görev yaptıkları okul türüne, eğitim verdikleri yaş grubuna ve sınıflarındaki öğrenci sayılarına göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

- Kurumdaki istihdamları açısından, bedensel alanda fark bulunmuştur.
- Okul öncesi öğretmenlerinin yaşam kalitesi ile iş doyumları arasında; yaşam kalitesinin alt boyutları olan bedensel, ruhsal, sosyal ilişkiler alanda düşük pozitif yönde ilişki bulunmuştur.
- Çevre alanında ise orta düzeyde pozitif ilişki bulunmuştur.

Teltik (2009)'in yüksek lisans tez çalışmasında İstanbul ilinde görevli okul öncesi öğretmenlerin tükenmişlik ve iş doyum düzeylerinin yaş, eğitim düzeyi, gelir durumu, mesleki yeterlilik algılarının, mesleki kıdem, okuldaki öğretmen sayısı, okul türü, yaş seviyesi, sınıftaki öğrenci sayısı, ve okuldaki alan dersi sayısına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek, tükenmişlik, iş doyum ve mesleki yeterlilik algısı arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Betimsel araştırma modeli kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

- Tükenmişlik düzeyinde gelir düzeyi, yaşı, eğitim düzeyi, mesleki kıdemi, okul türü, çocukların yaş grubu, öğrenci sayısı, öğretmen sayısı ve okuldaki alan dersi sayısı değişkenlerinin istatistikî sonuçlarına göre anlamlı bir farklılığa neden olmadığı ortaya koymuştur.
- İş doyum düzeyinde, genel iş doyum puanlarında, eğitim seviyesi, ekonomik durumu ve okul türü değişkeninin istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa sebep olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Yaş, mesleki tecrübe, eğitimci sayısı, sınıfta bulunan öğrencilerin sayısı, çocukların yaş kümeleri ve alan dersi sayısı değişkeninin istatistikî sonuçlara göre anlamlı bir farklılığa neden olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
- İçsel doyum düzeyinde, eğitim seviyesi, okul türü ve sınıfta bulunan öğrenci sayısı değişkenleri, dışsal doyum düzeyinde ise; eğitim seviyesi, ekonomik durum ve okul türü değişkenleri istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa neden olmuştur.
- Mesleki yeterlilik algısı düzeyinde eğitim düzeyi değişkeninde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa sebep olduğu, yaş, gelir düzeyi, mesleki kıdem, okul türü, okuldaki eğitimci sayısı, sınıfta bulunan öğrenci sayısı, eğitim verilen yaş kümesi ve alan dersi sayısı değişkenlerinin istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa sebep olmadığı ortaya koymuştur.

- İş doyumu ve tükenmişlik arasında eksi yönde ilişki, iş doyumu ve mesleki yeterlilik algısı arasında artı yönde ilişki, tükenmişlik ve mesleğe olan yeterlilikleri arasında eksi yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde öncelikle araştırmanın yönteminden söz edilerek evren, örneklem, veri toplama araçları ve verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntemler açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın yöntemi

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri düzeyleri ile iş yaşam kalitesi arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığının incelendiği bu çalışmada, karşılaştırma türü ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

İlişkisel tarama modeli iki veya daha fazla değişkenler arasında birlikte olan değişimin varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlayan bir araştırma modelidir. İlişkisel tarama modelinin iki türü vardır. Bunlar, korelasyon türü ve karşılaştırma türüdür. Araştırma modellerinden korelasyon türü, değişkenlerin birlikte değişip değişmediği, var olan değişimin nasıl olduğu incelenirken, karşılaştırma türünde ise en az iki değişken arasında bağımsız değişkene göre gruplar oluşturularak bağımlı değişkene göre gruplar arasında fark olup olmadığı incelenir (Karasar 2016).

3.2. Araştırmanın evren ve örnekleme

Araştırmanın evrenini, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Sakarya ili merkez ve ilçelerindeki okullarda görev yapan toplam 705 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Bu nedenle, bu öğretmenlerin tamamı çalışmaya dâhil edilmiştir. Bu bağlamda, çalışmada örneklem tayinine gidilmemiştir. Bu hedef kitleden, 524 öğretmene ulaşılabilmek, veri toplama aracı uygulanmıştır. Uygulanan ölçeklerden, eksik ve hatalı formlar çıkarılmıştır.

Bu çerçevede, araştırmanın evren-örnekleme, doğru biçimde ölçekleri dolduran 500 öğretmenden oluşmuştur.

3.3. Veri toplama araçları

3.3.1. İş yaşam kalitesi ölçeği

İş yaşam kalitesi ölçeği, Van Laar, Edwards ve Easton (2007) tarafından sağlık alanında çalışanların iş yaşam kalitelerini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek toplam 23 madde ve bunun 6 alt boyutundan oluşmaktadır. Çalışmanın alt boyutlarını, ‘İş kariyer memnuniyeti, genel iyi olma hali, aile-iş yaşam dengesi, iş yaşamındaki stres, işi kontrol edebilme ve çalışma koşulları’ oluşturmaktadır. Doğrulayıcı faktör analizi (Confirmatory factor analysis) sonucunda ulaşılan uyum iyiliği değerlerine göre ölçeğin 23 maddelik 6 faktörlü yapısının geçerlik kriterini sağladığı görülmektedir ($\chi^2/Sd= 642.15/472 = 1.36$; $p < .01$, CFI = .93; GFI = .90; NFI = .89; RMSEA = .06). Ölçeğin genelinde Cronbach Alfa katsayısı .91, alt boyutların ise Cronbach Alfa katsayısının .75 ile .88 arasında değiştiği ortaya konmuştur. Ölçekte yer almakta olan maddelerden 7, 9. ve 19. ters puanlanması gerekmektedir (Akar ve Üstüner, 2007).

Ölçeğin Türkçe uyarlama çalışması Akar ve Üstüner (2017) tarafından Gaziantep’te görevli 324 eğitimciden elde edilen bulgular üzerinde gerçekleştirilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ulaşılan uyum iyiliği değerlerine göre ölçeğin 23 maddelik 6 faktörlü yapısının geçerlik kriterini sağladığı görülmektedir ($\chi^2/Sd= 402.666/224 = 1.79$; $p < .01$, CFI = .96; NNFI = .95; RMSEA = .05). Ölçeğin geneline bakıldığında Cronbach Alfa katsayısının .93 olduğu ortaya konmuş olup alt boyutların ise Cronbach Alfa katsayısının .70 ile .91 arasında değiştiği rapor edilmiştir. Ölçek 5’li likert tipi (1: Katılmıyorum, 2: Az katılıyorum, 3: Orta düzeyde katılıyorum, 4: Çoğunlukla katılıyorum, 5: Tamamen katılıyorum) puanlamaya sahiptir (Akar ve Üstüner, 2007).

3.3.2. Sınıf yönetimi beceri düzeyi ölçeği

Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri üzerindeki algılarını saptamak üzere Denizel Güven ve Cevher’in (2005), okul öncesi öğretmenleri için geliştirmiş oldukları Sınıf

Yönetimi Beceri Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmacılar tarafından Tschannen- Moran ve Woolfolk-Hoy'un (2001), Gibson ve Dembo' nun (1984) ölçeğinden faydalanarak geliştirdikleri 'Öğretmen Yeterlilik Duygusu Ölçeğinin (Teachers' Sense of Efficacy Scale)' sınıf yönetimi alt boyutuna ait olan maddeleri ile Delson (1982) tarafından geliştirilen, Yalçınkaya ve Tonbul (2002) tarafından Türkçeye uyarlanan Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeğinin (Classroom Management Scale) ilgili maddeleri dikkate alınarak, okul öncesi alanına ilişkin yeni bir ölçek oluşturulmuştur. Öğretmen Yeterlik Duygusu Ölçeğinin sınıf yönetimi alt boyutunun Cronbach alfa katsayısı .90'dır. Ölçeğin güvenirlik katsayısı .88 olarak ortaya konulmuştur (Denizel Güven ve Cevher 2005).

Sınıf Yönetimi Beceri Ölçeğinin Türkçe uyarlama çalışmasını Denizel Güven ve Cevher (2005) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizleri için 93 (n) okul öncesi öğretmeni ile ilgili olarak toplanan veriler üzerinde yapılmıştır. 40 madde üzerinde yapılan iç tutarlılık güvenirlik analizinde ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı (α).82 olarak bulunmuştur. Ayrıca güvenirlik için iki yarım test güvenirliği (split-half) analizleri de yapılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre testin iki yarım arasındaki Spearman Brown korelasyon katsayısının. 84 olduğunu göstermiştir. Bu sonuç testin her iki yarısının da aynı özelliği ölçtüğünü göstermektedir. Bu katsayılar yüksek bir güvenirliği ifade etmektedir. Ölçeği oluşturan maddelerin arasındaki benzeşikliği göstermektedir. Ayrıca, Ölçeğin faktör yapısı, ana-bileşenler yöntemiyle (pricipals-components analysis) analiz edilmiştir. Elde edilen eigen/özdeğer değeri ölçeğin tek boyutlu varsayılabileceğini göstermiştir. Sonuç olarak, ölçeğin toplam madde sayısı 40 olup puan aralığı ise 40-160 olarak ortaya çıkmıştır. Sınıf Yönetimi Beceri Düzeyi Ölçeğinin maddeleri için 4 :“her zaman”, 3 : “sık sık”, 2 : “nadiren”, 1 :“hiçbir zaman” şeklinde 4'ten 1'e gidecek şekilde dereceleme yapılmıştır.

3.4. Verilerin toplanması

Araştırmada kullanılan ölçekler, 2017-2018 eğitim öğretim yılı Ocak ve Şubat ayları arasında, araştırmacı tarafından Sakarya ili merkezi ve ilçelerindeki okullarda görev alan okul öncesi öğretmenlerine uygulanarak toplanmıştır.

3.5. Verilerin analizi

Tablo 1

Güvenilirlik Analizi Bulguları

	Cronbach's Alpha	Madde Sayısı
Sınıf Yönetimi Becerisi Ölçeği	.80	40
İş Yaşam Kalitesi Ölçeği	.86	23

Tablo 1'e göre, iç tutarlılık katsayıları incelendiğinde, ölçeklerin yüksek derecede güvenilir olduğu görülmektedir ($\alpha > .80$).

Verilerin çözümlenmesi aşamasında, ikinci olarak iç tutarlılığı ortaya konmuş olan ölçeklerin puanları hesaplandıktan sonra değişkenlerin normal dağılıma uygunlukları test edilmiştir.

Tablo 2'de, verilerin normalliğinin betimsel olarak incelenmesine ilişkin hesaplanan çarpıklık ve basıklık istatistikleri verilmiştir. Çarpıklık ve basıklık istatistiklerine bakıldığında, tüm değişkenlerin değerlerinin -1 ve +1 aralığında olduğu (Demir ve ark, 2016: 133) ve buna göre normal dağılım olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda verilerin çözümlenmesinde parametrik analiz tekniklerinin kullanılmasına karar verilmiştir. Araştırmada Bağımsız Örnekler T-Testi, ANOVA ve Pearson Korelasyon Analizi kullanılarak veriler analiz edilmiştir. Araştırmada anlamlılık düzeyi için $p = 0,05$ kabul edilmiştir.

Tablo 2

Normalliğin İncelenmesine Yönelik Bulgular

	Çarpıklık		Basıklık	
	İstatistik	Std. Hata	İstatistik	Std. Hata
Sınıf Yönetimi Becerisi	.159	.109	.025	.218
İş Yaşam Kalitesi Genel	-.708	.109	.720	.218

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın problem cümlesi ve alt problemlerine ilişkin istatistiksel tekniklerle gerçekleştirilen çözümlemeler neticesinde elde edilen bulgular sırasıyla sunulmuş olup bulgulara dayandırılarak yapılan tablolara yer verilmiştir.

4.1. Örneklem Ait Bulgular

Bu bölümde, örneklemini oluşturan kişilerin özellikleri, istatistikî çalışmalar sonucunda belirlenmiş ve ilgili tablolarda frekans ve yüzdelere yer verilmiştir.

4.1.1. Okul Öncesi Öğretmenlerine Ait Bulgular

Tablo 3

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Cinsiyet Dağılımına İlişkin Bulgular

	n	%
Cinsiyet	Kadın 480	96
	Erkek 20	4
Toplam	500	100

Tablo 3'e göre, örneklemini oluşturan 500 okul öncesi öğretmenin, %96'i (480 kişi) kadın ve %4'i (20 kişi) erkektir.

Tablo 4

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Medeni Durum Dağılımına İlişkin Bulgular

		n	%
Medeni Durum	Evli	333	67
	Bekâr	167	33
Toplam		500	100

Tablo 4'e göre, örnekleme oluşturan 500 okul öncesi öğretmeninin, %67'i (333 kişi) evli ve %33'i (167 kişi) bekaardır.

Tablo 5

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaş Dağılımına İlişkin Bulgular

		n	%
Yaş	20-24 Yaş	64	13
	25-29 Yaş	145	29
	30-34 Yaş	132	26
	35-39 Yaş	99	20
	40-44 Yaş	41	8
	45 Yaş ve Üzeri	19	4
Toplam		500	100

Tablo 5'e göre, örnekleme oluşturan 500 okul öncesi öğretmeninin, %13'i (64 kişi) 20-24 yaş, %29'i (145 kişi) 25-29 yaş, %26'i (132 kişi) 30-34 yaş, %20'i (99 kişi) 35-39 yaş, %8'i (41 kişi) 40-44 yaş ve %4'i (19 kişi) 45 yaş ve üzeridir.

Tablo 6

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Algılanan Gelir Düzeyi Dağılımına İlişkin Bulgular

		n	%
Algılanan Gelir Düzeyi	Düşük	77	15
	Orta	396	79
	Yüksek	27	5
Toplam		500	100

Tablo 6'ya göre, örnekleme oluşturan 500 okul öncesi öğretmenin, %15'i (77 kişi) düşük, %79'i (396 kişi) orta ve %5'i (27 kişi) yüksek gelir düzeyine sahiptir.

Tablo 7

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitim Düzeyi Dağılımına İlişkin Bulgular

		n	%
Eğitim Düzeyi	Ön Lisans	55	11
	Lisans	418	84
	Yüksek Lisans	27	5
Toplam		500	100

Tablo 7'ye göre, örnekleme oluşturan 500 okul öncesi öğretmenin, %11'i (55 kişi) ön lisans, %84'i (418 kişi) lisans ve %5'i (27 kişi) yüksek lisans mezunudur.

Tablo 8'e göre, örnekleme oluşturan 500 okul öncesi öğretmenin, %8'i (42 kişi) 1 yıl ve daha az, %23'i (116 kişi) 2-5 yıl, %38'i (190 kişi) 6-10 yıl, %18'i (89 kişi) 11-15 yıl, %8'i (38 kişi) 16-20 yıl ve %5'i (25 kişi) 21 yıl ve üzeri süredir meslek hayatındadır.

Tablo 8

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Kıdem Yılı Dağılımına İlişkin Bulgular

	n	%
Mesleki Kıdem Yılı		
1 Yıl ve Daha Az	42	8
2-5 Yıl	116	23
6-10 Yıl	190	38
11-15 Yıl	89	18
16-20 Yıl	38	8
21 Yıl ve Üzeri	25	5
Toplam	500	100

Tablo 9

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kadro Unvanı Dağılımına İlişkin Bulgular

	n	%
Kadro Unvanı		
Kadrolu Öğretmen	350	70
Ücretli Öğretmen	100	20
Sözleşmeli Öğretmen	50	10
Toplam	500	100

Tablo 9'a göre, örnekleme oluşturan 500 okul öncesi öğretmenin, %70'i (350 kişi) kadrolu öğretmen, %20'i (100 kişi) ücretli öğretmen ve %10'u (50 kişi) sözleşmeli öğretmenlik yapmaktadır.

Tablo 10

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıftaki Öğrenci Sayısı Dağılımına İlişkin Bulgular

	n	%
Sınıftaki Öğrenci Sayısı	10-15 Öğrenci	148
	16-20 Öğrenci	194
	21-25 Öğrenci	134
	26 Öğrenci ve Üzeri	24
Toplam	500	100

Tablo 10'a göre, örnekleme oluşturan 500 okul öncesi öğretmenin, %30'u (148 kişi) 10-15 öğrenci, %39'u (194 kişi) 16-20 öğrenci, %27'si (134 kişi) 21-25 öğrenci ve %5'i (24 kişi) 26 ve üzeri sayıda öğrenciden oluşan sınıflarda ders yapmaktadır.

Tablo 11

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Hizmetiçi Eğitim Dağılımına İlişkin Bulgular

	n	%
Hizmetiçi Eğitim	Almış	382
	Almamış	118
Toplam	500	100

Tablo 11'e göre, örnekleme oluşturan 500 okul öncesi öğretmenin, %76'sı (382 kişi) hizmet içi eğitim aldığını ve %24'ü (118 kişi) almadığını belirtmiştir.

Tablo 12

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğini Seçme Nedeni Dağılımına İlişkin Bulgular

	n	%
Atama Kolaylığı	26	5
Sevdiği İçin	402	80
Aile Yönlendirmesi	43	9
Diğer	29	6
Toplam	500	100

Tablo 12'ye göre, örnekleme oluşturan 500 okul öncesi öğretmenin, %5'i (26 kişi) atama kolaylığı, %80'i (402 kişi) sevdiği için, %9'u (43 kişi) aile yönlendirmesi ve %6'si (29 kişi) diğer sebeplerden ötürü öğretmenlik mesleğini seçtiğini belirtmiştir.

Tablo 13

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okulun Bulunduğu Konum Dağılımına İlişkin Bulgular

	n	%
İl	191	38
İlçe	277	55
Diğer	32	6
Toplam	500	100

Tablo 13'e göre, örnekleme oluşturan 500 okul öncesi öğretmenin, %38'i (191 kişi) il, %55'i (277 kişi) ilçe ve %6'si (32 kişi) diğer yerleşim birimlerinde yer alan okullarda görev almaktadır.

Tablo 14

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Türü Dağılımına İlişkin Bulgular

	n	%
Okul Türü		
Devlet Okulu	456	91
Özel Okullar	44	9
Toplam	500	100

Tablo 14'e göre, örnekleme oluşturan 500 okul öncesi öğretmenin, %91'i (456 kişi) devlet okulu ve %9'u (44 kişi) özel okullarda görev yapmaktadır.

4.2. Araştırma problemine ait bulgular

4.2.1. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri düzeyleri ile iş yaşam kalitesine yönelik görüşleri nelerdir?

Tablo 15'te örneklem grubunu oluşturan okul öncesi öğretmenlerin sınıf yönetimi beceri ve iş yaşam kalitesi düzeyleri ile ilgili görüşlerini saptamak amacıyla hazırlanmış olan, ölçek maddelerine verdikleri cevaplara ilişkin istatistikî bilgiler verilmiştir. Tabloda ölçek maddelerine verilen cevap ortalamaları, frekans ve yüzdeleri listelenmiştir.

Tablo 15

Değişkenlere Dair Ortalama, Standart Sapma, Minimum ve Maksimum Değerleri

	$\bar{x}$	ss	Min	Maks	Değer
Sınıf Yönetimi Becerisi	3.1	.2	2.5	3.8	Sık Sık
İş Yaşam Kalitesi	3.7	.5	1.8	4.7	Her Zaman

Tablo 15’de yer alan bilgilere göre okul öncesi öğretmenleri sınıf becerileri düzeylerini ($\bar{x}=3.1$) ortanın biraz üstünde ve iş yaşam kalitesi düzeylerini ($\bar{x}=3.7$) yüksek algılamaktadır.

Tablo 16

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Becerisi Ölçek Maddelerine Verdikleri Cevap Frekansları, Yüzdeleri ve Ortalamaları

	Hiçbiri		Nadiren		Sık Sık		Her Zaman		$\bar{x}$
	n	%	n	%	n	%	n	%	
Sınıf Yönetimi Becerisi									3.1
Etkinliklere başlamadan önce gerekli materyali hazırlarım.	0	0	5	1	177	35	318	64	3.6
Etkinliklerin öğrenci merkezli olmasına dikkat ederim.	0	0	4	1	159	32	337	67	3.7
Öğrencilerle etkileşimimi canlı tutarım.	0	0	4	1	140	28	356	71	3.7
Günlük planıma aldığım bütün etkinlikleri uygulayacak zaman bulmakta zorlandığım olur.	38	8	380	76	61	12	21	4	2.1
Etkinlikleri öğrencilerin günlük yaşamı ile ilişkilendiririm.	1	0	12	2	255	51	232	46	3.4
Sınıf içi uygunsuz davranışlar karşısında ne yapacağımı bilirim.	1	0	7	1	229	46	263	53	3.5
Öğrencilerin kendi aralarında canlı bir etkileşim kurmaları için ortam hazırlarım.	0	0	8	2	223	45	269	54	3.5
Aileyle nasıl iletişim kuracağımı saptamakta zorluk yaşadığım olur.	103	21	345	69	36	7	16	3	1.9
Öğrencilere isimleriyle hitap ederim.	2	0	11	2	89	18	398	80	3.8
Bir etkinlikten diğerine geçerken öğrencilerin dikkatini sürdürebilirim.	1	0	10	2	250	50	239	48	3.5
Sınıfın fiziksel düzenlemesinde öğrencilerin de görüşlerini alırım	10	2	107	21	237	47	146	29	3.0
Sınıf kurallarını belirlemede zorluk yaşadığım olur.	210	42	259	52	20	4	11	2	1.7
Etkinlikleri öğrenciler için anlamlı hale getirmeye çalışırım.	4	1	8	2	172	34	316	63	3.6
Sınıftaki bütün çocukların sınıf kurallarına uymalarını sağlarım.	0	0	17	3	259	52	224	45	3.4
Öğrencilerin kendilerini rahat ifade etmelerine yardımcı olurum.	1	0	5	1	141	28	353	71	3.7
Sınıf yönetimi konusunda eksiklerim olduğunu düşünüyorum.	162	32	288	58	33	7	17	3	1.8
Sınıf kurallarını belirlerken öğrencilerle işbirliği yaparım.	6	1	45	9	217	43	232	46	3.4
Öğrencilerin bütün konuşmalarını sabırla dinlerim.	0	0	5	1	183	37	312	62	3.6
Tüm öğrencileri etkinliklere katılmaları için teşvik ederim.	1	0	5	1	116	23	378	76	3.7

Tablo 17

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Becerisi Ölçek Maddelerine Verdikleri Cevap Frekansları, Yüzdeleri ve Ortalamaları (Tablo Devamı 1)

	Hiçbiri		Nadiren		Sık Sık		Her Zaman		$\bar{x}$
	n	%	n	%	n	%	n	%	
Disiplini sağlamak için ses tonumu aşırı yükselttiğim olur.	64	13	342	68	70	14	24	5	2.1
Sınıfta olmadığım zamanlarda da çocukların sınıf kurallarını uyguladıklarını gözlerim.	4	1	91	18	317	63	88	18	3.0
Sınıf öğrencilerin rahatça hareket edebilecekleri şekilde düzenlemeye dikkat ederim	0	0	5	1	168	34	327	65	3.6
Sınıf yönetimiyle ilgili, ailelerin de görüşlerine başvururum	108	22	240	48	107	21	45	9	2.2
Öğrencilerin gelişimini periyodik olarak değerlendiririm.	0	0	58	12	268	54	174	35	3.2
Sınıf kurallarını çocuklara benimsetmede zorluk yaşadığım olur.	105	21	337	67	45	9	13	3	1.9
Bir öğretmen olarak ben de sınıf kurallarına uymaya özen gösteririm.	2	0	7	1	113	23	378	76	3.7
Etkinliklerin amacı ve öğrencilerin gereksinimleri doğrultusunda değişik öğretim yöntemlerinden yararlanırım.	0	0	20	4	218	44	262	52	3.5
Soruları her seferinde farklı öğrenciye yöneltmeye çalışırım.	1	0	3	1	135	27	361	72	3.7
Problem çıkaran çocuklara karşı sabırla davranırım.	1	0	15	3	217	43	267	53	3.5
Çocuklara yeni davranışlar kazandırmakta zorluk çektiğim olur.	57	11	373	75	51	10	19	4	2.1
Etkinlik hedeflerimi belirlerken öğrencilerin bireysel özelliklerini dikkate alırım.	0	0	14	3	184	37	302	60	3.6
Kendi davranışlarımla ilgili öğrencilerimin görüş ve değerlendirmelerini almaya çalışırım.	19	4	133	27	200	40	148	30	3.0
Her çocuğa eşit şekilde davranmaya özen gösteririm.	0	0	5	1	77	15	418	84	3.8
Sınıfı değişik öğrenme etkinliklerine izin verecek şekilde düzenlemeye dikkat ederim.	1	0	20	4	197	39	282	56	3.5
Olumsuz davranışları ortadan kaldırmak için ceza verdiğim olur.	167	33	287	57	34	7	12	2	1.8
Sınıfı okul yönetiminin taleplerine göre düzenlerim.	90	18	170	34	165	33	75	15	2.5
Aynı anda farklı gruplarla farklı etkinlikleri kolaylıkla yürütürüm.	2	0	105	21	259	52	134	27	3.1
Etkinlik öncesi hazırlıklarda öğrencilerimin yardım ve desteğine başvururum.	9	2	151	30	220	44	120	24	2.9
Etkinliklerde gezi, gözlem, deney gibi çeşitli araştırma yöntemlerine yer veririm.	0	0	64	13	218	44	218	44	3.3
Olumsuz sosyal davranış gösteren öğrencilerimi görmezden geldiğim olur	154	31	253	51	73	15	20	4	1.9

Tablo 16 ve 17’de yer alan bilgilere göre okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile ilgili ölçek maddelerine verdiği cevap ortalamaları incelendiğinde; “Öğrencilere isimleriyle hitap ederim.” maddesinin ($\bar{x}=3.8$) ve “Her çocuğa eşit şekilde davranmaya özen gösteririm.” maddesinin ($\bar{x}=3.8$) en yüksek ortalamaya; “Sınıf kurallarını belirlemede zorluk yaşadığım olur.” maddesinin ($\bar{x}=1.7$) ise en düşük sahip olduğu gözlenmiştir.

Okul öncesi öğretmenleri tarafından "Öğrencilere isimleriyle hitap ederim." maddesinin ($\bar{x}=3.8$), "Her çocuğa eşit şekilde davranmaya özen gösteririm." maddesinin ($\bar{x}=3.8$), "Etkinliklerin öğrenci merkezli olmasına dikkat ederim." maddesinin ($\bar{x}=3.7$), "Öğrencilerle etkileşimimi canlı tutarım." maddesinin ($\bar{x}=3.7$), "Öğrencilerin kendilerini rahat ifade etmelerine yardımcı olurum." maddesinin ($\bar{x}=3.7$), "Tüm öğrencileri etkinliklere katılmaları için teşvik ederim." maddesinin ($\bar{x}=3.7$), "Bir öğretmen olarak ben de sınıf kurallarına uymaya özen gösteririm." maddesinin ($\bar{x}=3.7$), "Soruları her seferinde farklı öğrenciye yöneltmeye çalışırım." maddesinin ($\bar{x}=3.7$), "Etkinliklere başlamadan önce gerekli materyali hazırlarım." maddesinin ($\bar{x}=3.6$), "Etkinlikleri öğrenciler için anlamlı hale getirmeye çalışırım." maddesinin ($\bar{x}=3.6$), "Öğrencilerin bütün konuşmalarını sabırla dinlerim." maddesinin ($\bar{x}=3.6$), "Sınıfı öğrencilerin rahatça hareket edebilecekleri şekilde düzenlemeye dikkat ederim" maddesinin ($\bar{x}=3.6$), "Etkinlik hedeflerimi belirlerken öğrencilerin bireysel özelliklerini dikkate alırım." maddesinin ($\bar{x}=3.6$), "Sınıf içi uygunsuz davranışlar karşısında ne yapacağımı bilirim." maddesinin ($\bar{x}=3.5$), "Öğrencilerin kendi aralarında canlı bir etkileşim kurmaları için ortam hazırlarım." maddesinin ($\bar{x}=3.5$), "Bir etkinlikten diğerine geçerken öğrencilerin dikkatini sürdürebilirim." maddesinin ($\bar{x}=3.5$), "Etkinliklerin amacı ve öğrencilerin gereksinimleri doğrultusunda değişik öğretim yöntemlerinden yararlanırım." maddesinin ($\bar{x}=3.5$), "Problem çıkaran çocuklara karşı sabırla davranırım." maddesinin ($\bar{x}=3.5$), "Sınıfı değişik öğrenme etkinliklerine izin verecek şekilde düzenlemeye dikkat ederim." maddesinin ($\bar{x}=3.5$), "Etkinlikleri öğrencilerin günlük yaşamı ile ilişkilendiririm." maddesinin ($\bar{x}=3.4$), "Sınıftaki bütün çocukların sınıf kurallarına uymalarını sağlarım." maddesinin ($\bar{x}=3.4$), "Sınıf kurallarını belirlerken öğrencilerle işbirliği yaparım." maddesinin ($\bar{x}=3.4$) ve "Etkinliklerde gezi, gözlem, deney gibi çeşitli araştırma yöntemlerine yer veririm." maddesinin ($\bar{x}=3.3$) okul öncesi öğretmenleri tarafından her zaman yanıtı ile yanıtlandığı belirlenmiştir.

Okul öncesi öğretmenleri tarafından "Öğrencilerin gelişimini periyodik olarak değerlendiririm." maddesinin ($\bar{x}=3.2$), "Sınıf Yönetimi Becerisi" maddesinin ($\bar{x}=3.1$), "Aynı anda farklı gruplarla farklı etkinlikleri kolaylıkla yürütürüm." maddesinin ($\bar{x}=3.1$), "Sınıfın fiziksel düzenlemesinde öğrencilerin de görüşlerini alırım" maddesinin ($\bar{x}=3.0$), "Sınıfta olmadığım zamanlarda da çocukların sınıf kurallarını uyguladıklarını gözlerim." maddesinin ($\bar{x}=3.0$), "Kendi davranışlarımla ilgili öğrencilerimin görüş ve değerlendirmelerini almaya çalışırım." maddesinin ($\bar{x}=3.0$), "Etkinlik öncesi hazırlıklarda öğrencilerimin yardım ve desteğine başvururum." maddesinin ($\bar{x}=2.9$) ve "Sınıfı okul yönetiminin taleplerine göre düzenlerim." maddesinin ($\bar{x}=2.5$) sık sık yanıtı ile yanıtlandığı belirlenmiştir.

Okul öncesi öğretmenleri tarafından "Sınıf yönetimiyle ilgili, ailelerin de görüşlerine başvururum" maddesinin ($\bar{x}=2.2$), "Günlük planıma aldığım bütün etkinlikleri uygulayacak zaman bulmakta zorlandığım olur." maddesinin ($\bar{x}=2.1$), "Disiplini sağlamak için ses tonumu aşırı yükselttiğim olur." maddesinin ($\bar{x}=2.1$), "Çocuklara yeni davranışlar kazandırmakta zorluk çektiğim olur." maddesinin ($\bar{x}=2.1$), "Aileyle nasıl iletişim kuracağımı saptamakta zorluk yaşadığım olur." maddesinin ($\bar{x}=1.9$), "Sınıf kurallarını çocuklara benimsetmede zorluk yaşadığım olur." maddesinin ($\bar{x}=1.9$), "Olumsuz sosyal davranış gösteren öğrencilerimi görmezden geldiğim olur" maddesinin ($\bar{x}=1.9$), "Sınıf yönetimi konusunda eksiklerim olduğunu düşünüyorum." maddesinin ($\bar{x}=1.8$), "Olumsuz davranışları ortadan kaldırmak için ceza verdiğim olur." maddesinin ($\bar{x}=1.8$) ve "Sınıf kurallarını belirlemede zorluk yaşadığım olur." maddesinin ($\bar{x}=1.7$) nadiren yanıtı ile yanıtlandığı belirlenmiştir.

Tablo 18'de yer alan bilgilere göre okul öncesi öğretmenlerinin iş kariyer memnuniyeti alt boyutu ilgili ölçek maddelerine verdiği cevap ortalamaları incelendiğinde; "Mesleğimi etkin bir şekilde yapabilmem için bir dizi amaç ve hedeflerim vardır." maddesinin ($\bar{x}=4.4$) ve "Yeteneklerimi işime yansıtabilme imkânım var." maddesinin ($\bar{x}=4.4$) en yüksek ortalamaya; "Çalıştığım okuldaki mevcut kariyer fırsatları beni memnun etmektedir." maddesinin ($\bar{x}=3.6$) ise en düşük sahip olduğu gözlenmiştir.

Tablo 18

Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Yaşam Kalitesi Ölçek Maddelerine Verdikleri Cevap Frekansları, Yüzdeleri ve Ortalamaları

	Katılmıyorum		Az Katılıyorum		Orta Düzeyde Katılıyorum		Çoğunlukla Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	$\bar{x}$
İş Yaşam Kalitesi Genel											3.7
İş Kariyer Memnuniyeti											4.0
Mesleğimi etkin bir şekilde yapabilmem için bir dizi amaç ve hedeflerim vardır.	5	1	10	2	27	5	178	36	280	56	4.4
Yeteneklerimi işime yansıtabilme imkânım var.	3	1	13	3	24	5	211	42	249	50	4.4
Görevimi iyi bir şekilde yaptığımda okul yöneticim tarafından takdir edilirim.	25	5	45	9	97	19	169	34	164	33	3.8
Okul yöneticim tarafından mesleki olarak gelişmem için teşvik edilirim.	33	7	54	11	77	15	179	36	157	31	3.7
Çalıştığım okuldaki mevcut kariyer fırsatları beni memnun etmektedir.	33	7	61	12	121	24	168	34	117	23	3.6
Mesleğimi yapabilmem için almış olduğum eğitimden memnunum.	6	1	17	3	60	12	173	35	244	49	4.3

Tablo 19'da yer alan bilgilere göre okul öncesi öğretmenlerinin genel iyi olma alt boyutu ilgili ölçek maddelerine verdiği cevap ortalamaları incelendiğinde; “Kendimi iyi (mutlu ve huzurlu) hissediyorum.” maddesinin ($\bar{x}$ =4.3) en yüksek ortalamaya; “Son zamanlarda kendimi mutsuz hissediyorum.” maddesinin ($\bar{x}$ =1.6) ise en düşük sahip olduğu gözlenmiştir.

Tablo 19

Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Yaşam Kalitesi Ölçek Maddelerine Verdikleri Cevap Frekansları, Yüzdeleri ve Ortalamaları (Tablo Devamı 1)

	Katılmıyorum		Az Katılıyorum		Orta Düzeyde Katılıyorum		Çoğunlukla Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		$\bar{x}$
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
Genel İyi Olma											3.7
Kendimi iyi (mutlu ve huzurlu) hissediyorum.	2	0	18	4	56	11	187	37	237	47	4.3
Son zamanlarda kendimi mutsuz hissediyorum.	319	64	90	18	61	12	18	4	12	2	1.6
Hayatımdan memnunum.	3	1	29	6	59	12	159	32	250	50	4.2
Hayatım birçok yönden hayal ettiğime yakın bir hayattır.	16	3	37	7	124	25	190	38	133	27	3.8
İşlerim genellikle yolunda gider.	4	1	23	5	80	16	256	51	137	27	4.0
Olup bitenleri gözümün önüne getirdiğimde kendimi oldukça mutlu hissediyorum.	6	1	24	5	79	16	205	41	186	37	4.1

Tablo 20

Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Yaşam Kalitesi Ölçek Maddelerine Verdikleri Cevap Frekansları, Yüzdeleri ve Ortalamaları (Tablo Devamı 2)

	Katılmıyorum		Az Katılıyorum		Orta Düzeyde Katılıyorum		Çoğunlukla Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		$\bar{x}$
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
İş Kontrol Edebilme											3.8
Görev yaptığım okulda görüşlerimi rahatlıkla dile getirebildiğimi ve yapılan değişikliklerde etkili olduğumu düşünüyorum.	12	2	47	9	82	16	191	38	168	34	3.9
Çalıştığım okulda beni etkileyen kararlara dâhil edilirim.	10	2	43	9	72	14	182	36	193	39	4.0
Çalıştığım okuldaki diğer çalışanları etkileyen kararlara dâhil edilirim.	50	10	70	14	111	22	152	30	117	23	3.4

Tablo 20’de yer alan bilgilere göre okul öncesi öğretmenlerinin işi kontrol edebilme alt boyutu ilgili ölçek maddelerine verdiği cevap ortalamaları incelendiğinde; “Çalıştığım okulda beni etkileyen kararlara dâhil edilirim.” maddesinin ($\bar{x}=4.0$) en yüksek ortalamaya; “Çalıştığım okuldaki diğer çalışanları etkileyen kararlara dâhil edilirim.” maddesinin ($\bar{x}=3.4$) ise en düşük sahip olduğu gözlenmiştir.

Tablo 21

Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Yaşam Kalitesi Ölçek Maddelerine Verdikleri Cevap Frekansları, Yüzdeleri ve Ortalamaları (Tablo Devamı 3)

	Katılmıyorum		Az Katılıyorum		Orta Düzeyde Katılıyorum		Çoğunlukla Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		$\bar{x}$
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
İş Yaşamında Stres											4.1
Okul yöneticim işimi etkili bir şekilde yapabilmem için gerekli olan her şeyi sağlar.	15	3	31	6	75	15	177	35	202	40	4.0
Çalışmakta olduğum okul bana oldukça güvenli bir iş ortamı sağlar.	7	1	23	5	49	10	186	37	235	47	4.2
Görev yaptığım okuldaki çalışma koşulları oldukça tatmin edicidir.	11	2	24	5	99	20	213	43	153	31	3.9

Tablo 21’de yer alan bilgilere göre okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşamında stres alt boyutu ilgili ölçek maddelerine verdiği cevap ortalamaları incelendiğinde; “Çalışmakta olduğum okul bana oldukça güvenli bir iş ortamı sağlar.” maddesinin ($\bar{x}=4.2$) en yüksek ortalamaya; “Görev yaptığım okuldaki çalışma koşulları oldukça tatmin edicidir.” maddesinin ($\bar{x}=3.9$) ise en düşük sahip olduğu gözlenmiştir.

Tablo 22

Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Yaşam Kalitesi Ölçek Maddelerine Verdikleri Cevap Frekansları, Yüzdeleri ve Ortalamaları (Tablo Devamı 4)

	Katılmıyorum		Az Katılıyorum		Orta Düzeyde Katılıyorum		Çoğunlukla Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		$\bar{x}$
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
Çalışma Koşulları											1.6
Çalıştığım okulda kendimi çoğunlukla baskı altında hissedirim.	346	69	97	19	45	9	10	2	2	0	1.5
Çalışmakta olduğum okulda çoğu zaman kendimi aşırı stres altında hissedirim.	271	54	136	27	59	12	27	5	7	1	1.7

Tablo 22’de yer alan bilgilere göre okul öncesi öğretmenlerinin çalışma koşulları alt boyutu ilgili ölçek maddelerine verdiği cevap ortalamaları incelendiğinde; “Çalışmakta olduğum okulda çoğu zaman kendimi aşırı stres altında hissedirim.” maddesinin ($\bar{x}$ =1.7) en yüksek ortalamaya; “Çalıştığım okulda kendimi çoğunlukla baskı altında hissedirim.” maddesinin ($\bar{x}$ =1.5) ise en düşük sahip olduğu gözlenmiştir.

Tablo 23

Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Yaşam Kalitesi Ölçek Maddelerine Verdikleri Cevap Frekansları, Yüzdeleri ve Ortalamaları (Tablo Devamı 5)

	Katılmıyorum		Az Katılıyorum		Orta Düzeyde Katılıyorum		Çoğunlukla Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		$\bar{x}$
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
Aile-İş Yaşamı Dengesi											3.9
Çalıştığım okul, aile ve iş yaşamım arasında uyum sağlamamda gerekli kolaylığı ve esnekliği sağlar.	7	1	22	4	37	7	190	38	244	49	4.3
Çalışma saatlerim özel hayatıma zaman ayırmama imkân sağlar.	6	1	25	5	62	12	159	32	248	50	4.2
Çalıştığım okul bana esnek çalışma saatleri/koşulları sağlar.	90	18	84	17	76	15	140	28	110	22	3.2

Tablo 23’de yer alan bilgilere göre okul öncesi öğretmenlerinin çalışma koşulları alt boyutu ilgili ölçek maddelerine verdiği cevap ortalamaları incelendiğinde; “Çalıştığım okul, aile ve iş yaşamım arasında uyum sağlamamda gerekli kolaylığı ve esnekliği sağlar.” maddesinin ($\bar{x}=4.3$) en yüksek ortalamaya; “Çalıştığım okul bana esnek çalışma saatleri/koşulları sağlar.” maddesinin ($\bar{x}=3.2$) ise en düşük sahip olduğu gözlenmiştir.

"Mesleğimi etkin bir şekilde yapabilmem için bir dizi amaç ve hedeflerim vardır." maddesinin ($\bar{x}=4.4$), "Yeteneklerimi işime yansıtabilme imkânım var." maddesinin ($\bar{x}=4.4$), "Mesleğimi yapabilmem için almış olduğum eğitimden memnunum." maddesinin ($\bar{x}=4.3$), "Kendimi iyi (mutlu ve huzurlu) hissediyorum." maddesinin ($\bar{x}=4.3$), "Çalıştığım okul, aile ve iş yaşamım arasında uyum sağlamamda gerekli kolaylığı ve esnekliği sağlar." maddesinin ($\bar{x}=4.3$), "Hayatımdan memnunum." maddesinin ($\bar{x}=4.2$), "Çalışmakta olduğum okul bana oldukça güvenli bir iş ortamı sağlar." maddesinin ($\bar{x}=4.2$), "Çalışma saatlerim özel hayatıma zaman ayırmama imkân sağlar." maddesinin ($\bar{x}=4.2$), "Olup bitenleri gözümün önüne getirdiğimde kendimi oldukça mutlu hissediyorum." maddesinin ($\bar{x}=4.1$), "İş Yaşamında Stres" maddesinin ($\bar{x}=4.1$), "İşlerim genellikle yolunda gider." maddesinin ($\bar{x}=4.0$), "Çalıştığım okulda beni etkileyen kararlara dâhil edilirim."

maddesinin ($\bar{x}=4.0$), "Okul yöneticim işimi etkili bir şekilde yapabilmem için gerekli olan her şeyi sağlar." maddesinin ($\bar{x}=4.0$), "Görev yaptığım okulda görüşlerimi rahatlıkla dile getirebildiğimi ve yapılan değişikliklerde etkili olduğumu düşünüyorum." maddesinin ($\bar{x}=3.9$), "Görev yaptığım okuldaki çalışma koşulları oldukça tatmin edicidir." maddesinin ($\bar{x}=3.9$), "Aile-İş Yaşamı Dengesi" maddesinin ($\bar{x}=3.9$), "Görevimi iyi bir şekilde yaptığımda okul yöneticim tarafından takdir edilirim." maddesinin ($\bar{x}=3.8$), "Hayatım birçok yönden hayal ettiğime yakın bir hayattır." maddesinin ($\bar{x}=3.8$), "İşi Kontrol Edebilme" maddesinin ($\bar{x}=3.8$), "Okul yöneticim tarafından mesleki olarak gelişmem için teşvik edilirim." maddesinin ($\bar{x}=3.7$), "Genel İyi Olma" maddesinin ($\bar{x}=3.7$) ve "Çalıştığım okuldaki mevcut kariyer fırsatları beni memnun etmektedir." maddesinin ($\bar{x}=3.6$) okul öncesi öğretmenleri tarafından katılıyorum yanıtı ile yanıtlandığı belirlenmiştir.

Okul öncesi öğretmenleri tarafından "Çalıştığım okuldaki diğer çalışanları etkileyen kararlara dâhil edilirim." maddesinin ($\bar{x}=3.4$) ve "Çalıştığım okul bana esnek çalışma saatleri/koşulları sağlar." maddesinin ($\bar{x}=3.2$) orta düzeyde katılıyorum yanıtı ile yanıtlandığı belirlenmiştir.

Okul öncesi öğretmenleri tarafından "Çalışmakta olduğum okulda çoğu zaman kendimi aşırı stres altında hissedirim." maddesinin ($\bar{x}=1.7$), "Son zamanlarda kendimi mutsuz hissediyorum." maddesinin ($\bar{x}=1.6$), "Çalışma Koşulları" maddesinin ($\bar{x}=1.6$) ve "Çalıştığım okulda kendimi yoğunlukla baskı altında hissedirim." maddesinin ($\bar{x}=1.5$) az düzeyde katılıyorum yanıtı ile yanıtlandığı belirlenmiştir.

4.2.2. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri düzeyleri ile iş yaşam kalitesi arasındaki ilişki var mıdır?

Tablo 24

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Becerileri İle İş Yaşam Kalitesine Yönelik Görüşleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

	Sınıf Yönetimi Becerisi	İş Yaşam Kalitesi
1. Sınıf Yönetimi Becerisi	1	
2. İş Yaşam Kalitesi	.37**	1

Tablo 24'te yer alan bilgiler incelendiğinde, sınıf yönetimi becerisi ile iş yaşam kalitesi genel ($r_{(498)}=.37$, $p=.000$) arasında orta kuvvette pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir ($p<.001$).

4.3. Alt Problemlere Ait Bulgular

Alt problemlere ait bulgular bölümünde örnekleme yer alan okul öncesi öğretmenleri arasında çeşitli özelliklere bağlı oluşan grupların ölçeklere verdiği yanıtlar araştırmasının alt problemleri ile ilişkisi açısından incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini oluşturan alt grupların birbirlerinden farklılaşma düzeyleri istatistiksel analizlere dayalı olarak belirlenmiş ve ilgili tablolarda frekanslara, aritmetik ortalamalara, standart sapmalara, tek yönlü varyans analizi puanlarına, bağımsız örneklem t-testi puanlarına, pearson korelasyon katsayılarına ve anlamlılık düzeylerine yer verilmiştir.

Alt Problem 1: Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri düzeylerinde demografik değişkenlere göre farklılık var mıdır?

Alt Problem 1a- Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri düzeylerinde cinsiyete göre farklılık var mıdır?

Tablo 25

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Beceri Düzeylerinin Cinsiyete Göre Dağılımları

	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Sınıf Yönetimi Becerisi	Kadın	480	3.06	.21	498	-1.452	.147
	Erkek	20	3.13	.27			

Tablo 25'de yer alan bilgiler incelendiğinde, cinsiyete göre okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerisi ($t_{(498)}=-1.452$, $p=.147$) düzeyleri arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmemektedir ($p>.05$).

Alt Problem 1b- Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri düzeylerinde Medeni duruma göre farklılık var mıdır?

Tablo 26

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Beceri Düzeylerinin Medeni Duruma Göre Dağılımları

	Medeni Durum	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Sınıf Yönetimi Becerisi	Evli	333	3.07	.21	498	1.062	.289
	Bekar	167	3.05	.22			

Tablo 26'da yer alan bilgiler incelendiğinde, medeni duruma göre okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerisi ($t_{(498)}=1.062$, $p=.289$) düzeyleri arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmemektedir ($p>.05$).

Alt Problem 1c- Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri düzeylerinde yaşa göre farklılık var mıdır?

Tablo 27

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Beceri Düzeylerinin Yaşa Göre Dağılımları

	Yaş	n	$\bar{x}$	ss	sd	F	p
Sınıf Yönetimi Becerisi	20-24 Yaş	64	3.03	.18	5.494	.827	.531
	25-29 Yaş	145	3.06	.23			
	30-34 Yaş	132	3.09	.23			
	35-39 Yaş	99	3.05	.19			
	40-44 Yaş	41	3.06	.17			
	45 Yaş ve Üzeri	19	3.06	.20			

Tablo 27'de yer alan bilgiler incelendiğinde, yaşa göre okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerisi ($F_{(5,494)}=.827$, $p=.531$) düzeyleri arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmemektedir ($p>.05$).

Alt Problem 1d. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri düzeylerinde Algılanan gelir düzeyine göre farklılık var mıdır?

Tablo 28

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Beceri Düzeylerinin Algılanan Gelir Düzeyine Göre Dağılımları

	Algılanan Gelir Düzeyi	n	$\bar{x}$	ss	sd	F	p
Sınıf Yönetimi Becerisi	Düşük	77	3.04	.23			
	Orta	396	3.06	.21	2.497	1.385	.251
	Yüksek	27	3.12	.18			

Tablo 28’de yer alan bilgiler incelendiğinde, algılanan gelir düzeyine göre okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerisi ($F_{(2,497)}=1.385$, $p=.251$) düzeyleri arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmemektedir ($p>.05$).

Alt Problem 1e- Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri düzeylerinde Eğitim düzeyine göre farklılık var mıdır?

Tablo 29

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Beceri Düzeylerinin Eğitim Düzeyine Göre Dağılımları

	Eğitim Düzeyi	n	$\bar{x}$	ss	sd	F	p
Sınıf Yönetimi Becerisi	Ön Lisans	55	3.10	.21			
	Lisans	418	3.06	.21	2.498	.798	.451
	Yüksek Lisans	27	3.06	.16			

Tablo 29’da yer alan bilgiler incelendiğinde, eğitim düzeyine göre okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerisi ($F_{(2,497)}=.798$, $p=.451$) düzeyleri arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmemektedir ($p>.05$).

Alt Problem 1f. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri düzeylerinde mesleki kıdeme göre farklılık var mıdır?

Tablo 30

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Beceri Düzeylerinin Mesleki Kıdem Yılına Göre Dağılımları

	Mesleki Kıdem Yılı	n	$\bar{x}$	ss	sd	F	p
Sınıf Yönetimi Becerisi	1 Yıl ve Daha Az	42	3.02	.20	5.497	.948	.449
	2-5 Yıl	116	3.05	.22			
	6-10 Yıl	190	3.06	.21			
	11-15 Yıl	89	3.10	.21			
	16-20 Yıl	38	3.06	.19			
	21 Yıl ve Üzeri	25	3.06	.21			

Tablo 30'da yer alan bilgiler incelendiğinde, mesleki kıdem yılına göre okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerisi ($F_{(5,494)}=.948$, $p=.449$) düzeyleri arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmemektedir ($p>.05$).

Alt Problem 1g. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri düzeylerinde Kadro unvanına göre farklılık var mıdır?

Tablo 31

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Beceri Düzeylerinin Kadro Unvanına Göre Dağılımları

	Kadro Unvanı	n	$\bar{x}$	ss	sd	F	p
Sınıf Yönetimi Becerisi	Kadrolu Öğretmen	350	3.05	.21	2.498	4.256	.015
	Ücretli Öğretmen	100	3.06	.20			
	Sözleşmeli Öğretmen	50	3.14	.20			

Tablo 31'de yer alan bilgiler incelendiğinde, kadro unvanına göre okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerisi ($F_{(2,497)}=4.256$, $p=.015$) düzeyleri arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmektedir ($p<.05$). Buna göre sözleşmeli olarak çalışan

öğretmenlerin sınıf yönetim becerilerini, kadrolu ve ücretli öğretmenlere kıyasla daha yüksek olarak algıladığı görülmektedir.

Alt Problem 1h. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri düzeylerinde Sınıftaki Öğrenci sayısına göre farklılık var mıdır?

Tablo 32

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Beceri Düzeylerinin Sınıftaki Öğrenci Sayısına Göre Dağılımları

	Sınıftaki Öğrenci Sayısı	n	$\bar{x}$	ss	sd	F	p
Sınıf Yönetimi Becerisi	10-15 Öğrenci	148	3.06	.22	3.496	1.877	.132
	16-20 Öğrenci	194	3.04	.20			
	21-25 Öğrenci	134	3.09	.23			
	26 Öğrenci ve Üzeri	24	3.10	.19			

Tablo 32’de yer alan bilgiler incelendiğinde, sınıftaki öğrenci sayısına göre okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerisi ($F_{(3,496)}=1.877$, $p=.132$) düzeyleri arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmemektedir ($p>.05$).

Alt Problem 1i. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri düzeylerinde Hizmet içi eğitim alıp/almamaya göre farklılık var mıdır?

Tablo 33

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Beceri Düzeylerinin Hizmet İçi Eğitime Göre Dağılımları

	Hizmet İçi Eğitim	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Sınıf Yönetimi Becerisi	Almış	382	3.07	.21	498	1.563	.119
	Almamış	118	3.04	.20			

Tablo 33’de yer alan bilgiler incelendiğinde, hizmet içi eğitime göre okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerisi ($t_{(498)}=1.563$, $p=.119$) düzeyleri arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmemektedir ($p>.05$).

Alt Problem 1j. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri düzeylerinde Öğretmenlik mesleğini seçme nedenlerine göre farklılık var mıdır?

Tablo 34

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Beceri Düzeylerinin Öğretmenlik Mesleğini Seçme Nedenine Göre Dağılımları

	Öğretmenlik Mesleğini Seçme Nedeni	n	$\bar{x}$	ss	sd	F	p
Sınıf Yönetimi Becerisi	Atama Kolaylığı	26	3.02	.24	3.496	2.434	.064
	Sevdiği İçin	402	3.07	.20			
	Aile Yönlendirmesi	43	3.07	.26			
	Diğer	29	2.97	.19			

Tablo 34’de yer alan bilgiler incelendiğinde, öğretmenlik mesleğini seçme nedenine göre okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerisi ($F_{(3,496)}=2.434$, $p=.064$) düzeyleri arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmemektedir ($p>.05$).

Alt Problem 1k. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri düzeylerinde Okulun bulunduğu konuma göre farklılık var mıdır?

Tablo 35

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Beceri Düzeylerinin Okulun Bulunduğu Konuma Göre Dağılımları

	Okulun Bulunduğu Konum	n	$\bar{x}$	ss	sd	F	p
Sınıf Yönetimi Becerisi	İl	191	3.09	.21	2.498	3.462	.032
	İlçe	277	3.05	.21			
	Diğer	32	3.03	.19			

Tablo 35’de yer alan bilgiler incelendiğinde, okulun bulunduğu konuma göre okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerisi ($F_{(2,497)}=3.462$, $p=.032$) düzeyleri arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmektedir ($p<.05$). Buna göre il merkezinde çalışan öğretmenlerin

sınıf yönetim becerilerini, ilçe ve diğer yerleşim birimlerinde çalışan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olarak algıladığı görülmektedir.

Alt Problem 11. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri düzeylerinde Okulun türüne göre farklılık var mıdır?

Tablo 36

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Beceri Düzeylerinin Okul Türüne Göre Dağılımları

	Okul Türü	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Sınıf Yönetimi Becerisi	Devlet Okulu	456	3.05	.21	498	-2.809	.005
	Özel Okullar	44	3.15	.18			

Tablo 36'da yer alan bilgiler incelendiğinde, okul türüne göre okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerisi ($t_{(498)}=-2.809$, $p=.005$) düzeyleri arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmektedir ($p<.05$). Buna göre özel okullarda çalışan öğretmenlerin sınıf yönetim becerilerini, devlet okullarında çalışan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olarak algıladığı görülmektedir.

Alt Problem 2- Okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi düzeylerinde demografik değişkenlere göre farklılık var mıdır?

Alt Problem 2a. Okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi düzeylerinde cinsiyete göre farklılık var mıdır?

Tablo 37

Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Yaşam Kalitesi Düzeylerinin Cinsiyete Göre Dağılımları

	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
İş Yaşam Kalitesi	Kadın	480	3.68	.50	498	-.943	.346
	Erkek	20	3.78	.41			

Tablo 37’de yer alan bilgiler incelendiğinde, cinsiyete göre okul öncesi öğretmenlerinin; iş yaşam kalitesi ($t_{(498)}=-.943$, $p=.346$) düzeyleri arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmemektedir ($p>.05$).

Alt Problem 2b. Okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi düzeylerinde Medeni duruma göre farklılık var mıdır?

Tablo 38

Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Yaşam Kalitesi Düzeylerinin Medeni Duruma Göre Dağılımları

	Medeni Durum	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
İş Yaşam Kalitesi	Evli	333	3.68	.49	498	-.040	.968
	Bekar	167	3.68	.51			

Tablo 38’de yer alan bilgiler incelendiğinde, medeni duruma göre okul öncesi öğretmenlerinin; iş yaşam kalitesi ($t_{(498)}=-.040$, $p=.968$) düzeyleri arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmemektedir ($p>.05$).

Alt Problem 2c. Okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi düzeylerinde Yaşa göre farklılık var mıdır?

Tablo 39

Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Yaşam Kalitesi Düzeylerinin Yaşa Göre Dağılımları

	Yaş	n	$\bar{x}$	ss	sd	F	p
İş Yaşam Kalitesi	20-24 Yaş	64	3.76	.43	5.494	1.028	.400
	25-29 Yaş	145	3.63	.51			
	30-34 Yaş	132	3.69	.51			
	35-39 Yaş	99	3.65	.52			
	40-44 Yaş	41	3.78	.42			
	45 Yaş ve Üzeri	19	3.64	.49			

Tablo 39'da yer alan bilgiler incelendiğinde, yaşa göre okul öncesi öğretmenlerinin; iş yaşam kalitesi ($F_{(5,494)}=1.028$, $p=.400$) düzeyleri arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmemektedir ($p>.05$).

Alt Problem 2d. Okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi düzeylerinde Algılanan gelir düzeyine göre farklılık var mıdır?

Tablo 40

Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Yaşam Kalitesi Düzeylerinin Algılanan Gelir Düzeyine Göre Dağılımları

	Algılanan Gelir Düzeyi	n	$\bar{x}$	ss	sd	F	p
İş Yaşam Kalitesi	Düşük	77	3.56	.50			
	Orta	396	3.69	.49	2.497	7.046	.001
	Yüksek	27	3.96	.35			

Tablo 40'da yer alan bilgiler incelendiğinde, algılanan gelir düzeyine göre okul öncesi öğretmenlerinin; iş yaşam kalitesi ($F_{(2,497)}=7.046$, $p=.001$) düzeyleri arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmektedir ($p<.05$). Buna göre gelir düzeyini yüksek olarak tanımlayan öğretmenlerin iş yaşam kalitesi düzeylerinin, gelir düzeyini daha düşük gören öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu görülmektedir.

Alt Problem 2e. Okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi düzeylerinde Eğitim düzeyine göre farklılık var mıdır?

Tablo 41

Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Yaşam Kalitesi Düzeylerinin Eğitim Düzeyine Göre Dağılımları

	Eğitim Düzeyi	n	$\bar{x}$	ss	sd	F	p
İş Yaşam Kalitesi	Ön Lisans	55	3.78	.49			
	Lisans	418	3.67	.49	2.498	1.410	.245
	Yüksek Lisans	27	3.71	.58			

Tablo 41’de yer alan bilgiler incelendiğinde, eğitim düzeyine göre okul öncesi öğretmenlerinin; iş yaşam kalitesi ($F_{(2,497)}=1.410$, $p=.245$) düzeyleri arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmemektedir ($p>.05$).

Alt Problem 2f. Okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi düzeylerinde Mesleki kıdeme göre farklılık var mıdır?

Tablo 42

Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Yaşam Kalitesi Düzeylerinin Mesleki Kıdem Yılına Göre Dağılımları

	Mesleki Kıdem Yılı	n	$\bar{x}$	ss	sd	F	p
İş Yaşam Kalitesi	1 Yıl ve Daha Az	42	3.71	.48	5.497	.609	.693
	2-5 Yıl	116	3.70	.55			
	6-10 Yıl	190	3.64	.44			
	11-15 Yıl	89	3.73	.54			
	16-20 Yıl	38	3.71	.42			
	21 Yıl ve Üzeri	25	3.66	.55			

Tablo 42’de yer alan bilgiler incelendiğinde, mesleki kıdem yılına göre okul öncesi öğretmenlerinin; iş yaşam kalitesi ($F_{(5,494)}=.609$, $p=.693$) düzeyleri arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmemektedir ($p>.05$).

Alt Problem 2g. Okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi düzeylerinde Kadro unvanı göre farklılık var mıdır?

Tablo 43

Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Yaşam Kalitesi Düzeylerinin Kadro Unvanına Göre Dağılımları

	Kadro Ünvanlı	n	$\bar{x}$	ss	sd	F	p
İş Yaşam Kalitesi	Kadrolu Öğretmen	350	3.65	.50	2.498	3.003	.051
	Ücretli Öğretmen	100	3.75	.48			
	Sözleşmeli Öğretmen	50	3.78	.47			

Tablo 43’de yer alan bilgiler incelendiğinde, kadro unvanına göre okul öncesi öğretmenlerinin; iş yaşam kalitesi ($F_{(2,497)}=3.003$, $p=.051$) düzeyleri arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmemektedir ($p>.05$).

Alt Problem 2h. Okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi düzeylerinde Sınıftaki öğrenci sayısına göre farklılık var mıdır?

Tablo 44

Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Yaşam Kalitesi Düzeylerinin Sınıftaki Öğrenci Sayısına Göre Dağılımları

	Sınıftaki Öğrenci Sayısı	n	$\bar{x}$	ss	sd	F	p
İş Yaşam Kalitesi	10-15 Öğrenci	148	3.71	.50	3.496	.516	.671
	16-20 Öğrenci	194	3.65	.50			
	21-25 Öğrenci	134	3.68	.48			
	26 Öğrenci ve Üzeri	24	3.75	.43			

Tablo 44’de yer alan bilgiler incelendiğinde, sınıftaki öğrenci sayısına göre okul öncesi öğretmenlerinin; iş yaşam kalitesi ($F_{(3,496)}=.516$, $p=.671$) düzeyleri arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmemektedir ($p>.05$).

Alt Problem 2i. Okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi düzeylerinde Hizmet içi eğitim alıp/alınmama göre farklılık var mıdır?

Tablo 45

Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Yaşam Kalitesi Düzeylerinin Hizmet İçi Eğitime Göre Dağılımları

	Hizmet İçi Eğitim	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
İş Yaşam Kalitesi	Almış	382	3.68	.49	498	.178	.859
	Almamış	118	3.67	.52			

Tablo 45’de yer alan bilgiler incelendiğinde, hizmet içi eğitime göre okul öncesi öğretmenlerinin; iş yaşam kalitesi ($t_{(498)}=.178$, $p=.859$) düzeyleri arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmemektedir ($p>.05$).

Alt Problem 2j. Okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi düzeylerinde Öğretmenlik mesleğini seçme nedenlerine göre farklılık var mıdır?

Tablo 46

Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Yaşam Kalitesi Düzeylerinin Öğretmenlik Mesleğini Seçme Nedenine Göre Dağılımları

	Öğretmenlik Mesleğini Seçme Nedeni	n	$\bar{x}$	ss	sd	F	p
İş Yaşam Kalitesi	Atama Kolaylığı	26	3.43	.58			
	Sevdiği İçin	402	3.73	.47			
	Aile Yönlendirmesi	43	3.52	.56	3.496	6.976	.000
	Diğer	29	3.47	.45			

Tablo 46’da yer alan bilgiler incelendiğinde, öğretmenlik mesleğini seçme nedenine göre okul öncesi öğretmenlerinin; iş yaşam kalitesi ($F_{(3,496)}=6.976$, $p=.000$) düzeyleri arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmektedir ($p<.05$). Buna göre sevdiği için öğretmenlik mesleğini seçen öğretmenlerin iş yaşam kalitesi düzeylerinin, diğer öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu görülmektedir.

Alt Problem 2k. Okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi düzeylerinde Okulun bulunduğu konuma göre farklılık var mıdır?

Tablo 47’de yer alan bilgiler incelendiğinde, okulun bulunduğu konuma göre okul öncesi öğretmenlerinin; iş yaşam kalitesi ($F_{(2,497)}=.270$, $p=.764$) düzeyleri arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmemektedir ($p>.05$).

Tablo 47

Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Yaşam Kalitesi Düzeylerinin Okulun Bulunduğu Konuma Göre Dağılımları

	Okulun Bulunduğu Konum	n	$\bar{x}$	ss	sd	F	p
İş Yaşam Kalitesi	İl	191	3.68	.46			
	İlçe	277	3.69	.53	2.498	.270	.764
	Diğer	32	3.62	.37			

Alt Problem 21. Okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi düzeylerinde Okulun türüne göre farklılık var mıdır?

Tablo 48

Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Yaşam Kalitesi Düzeylerinin Okul Türüne Göre Dağılımları

	Okul Türü	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
İş Yaşam Kalitesi	Devlet Okulu	456	3.67	.49			
	Özel Okullar	44	3.79	.47	498	-1.576	.116

Tablo 48'de yer alan bilgiler incelendiğinde, okul türüne göre okul öncesi öğretmenlerinin; iş yaşam kalitesi ($t_{(498)}=-1.576$, $p=.116$) düzeyleri arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmemektedir ($p>.05$).

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın sonuçları, tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve tartışma

5.1.1. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri düzeyleri ve iş yaşam kalitesi düzeyleri nedir?

Çalışma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri düzeyleri, ortanın biraz üstünde olarak saptanmıştır. Küsmüş (2018) tarafından yapılan çalışmadan elde edilen sonuçlara göre okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri düzeylerini yüksek düzeyde bulunmuştur. Adıgüzel (2016), tarafından Samsun il merkezi ve ilçelerinde görev yapan 1001 okul öncesi öğretmenlerinin yeterli düzeyde sınıf yönetimi becerilerine sahip oldukları saptanmıştır. Yıldız (2018)'ın İstanbul ilinde yaptığı çalışmada MEB'e bağlı olan resmi ve özel okul öncesi kurumlarında görev yapan okul öncesi öğretmenleri ile gerçekleştirdiği çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin yüksek olduğunu sonucuna ulaşılmıştır. Karatekin (2018), tarafından yapılan araştırmanın sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ölçeğinden alabilecekleri en yüksek puan 175 puan olmakla birlikte öğretmenlerin bu ölçekten aldıkları ortalama puan 146,43'tür. Ölçek değerlendirmede bu puanın iyi seviyede olduğu, dolayısıyla okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin iyi seviyede olduğu saptanmıştır.

Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi düzeyleri algıları yüksek olarak saptanmıştır. Turan (2014), tarafından yapılan çalışmada iş yaşam kalitesinin alt boyutları olan; iş ortamı, çalışma koşulları, sağlanan hizmetler düzeyinin geneli yüksek olduğu saptanmıştır.

5.1.2. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri düzeyleri ile iş yaşam kalitesi arasındaki ilişki var mıdır?

Çalışma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerisi ile iş yaşam kalitesi arasında pozitif yönde anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Telef (2011) tarafından 349 sınıf ve branş öğretmeni arasında yapılan çalışma sonucunda sınıf yönetimine yönelik yeterlilik inancı ile iş ve yaşam doyumu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç çalışmayı destekler niteliktedir.

5.1.3. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri düzeyleri demografik değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?

Araştırmamızda kadın ve erkek okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Literatürde bu çalışmayı destekleyen çalışmalar arasından İpek (2015) tarafından öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik algıları ve mesleğe yönelik tutumları üzerine Rize ilinde bulunan anaokulu ve ilkokullarda görevli 138 okul öncesi ve 323 sınıf öğretmeni olarak toplam 461 öğretmenin gönüllü katılımıyla gerçekleştirdiği çalışmada sınıf yönetimi becerilerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Araştırmamızda medeni duruma göre okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Bu çalışmayı destekleyen çalışmalar arasından Semerci (2015) tarafından ve İpek (2015) tarafından yapılan çalışmalarda da sınıf yönetimi becerilerinin medeni duruma göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Araştırmamızda yaşa göre okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Literatürde bu çalışmayı destekleyen çalışmalar arasından Yıldız (2018) tarafından okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin sınıf yönetimi becerileri ile ilişkisi üzerine 2017- 2018 eğitim öğretim yılı, İstanbul ilinde MEB'e bağlı resmi ve özel okul öncesi kurumlarında görev yapan okul öncesi öğretmenleri ile yapılan çalışmada yaşa göre okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Bu çalışmadan farklı olarak Semerci (2015) tarafından okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri, öz yeterlik algıları ve mesleki motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi üzerine İstanbul ilindeki okul

öncesi eğitim kurumlarında görev yapmakta olan 479 öğretmen arasında yapılan çalışmada 25 yaş ve altı olan öğretmenlerin daha ileri yaşlardaki öğretmenlere kıyasla daha yüksek sınıf yönetimi becerilerine sahip oldukları belirlenmiştir.

Araştırmamızda algılanan gelir düzeyine göre okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Literatürde bu çalışmayı destekleyen çalışmalar arasından Adıgüzel (2016) tarafından yapılan araştırmada sınıf yönetimi becerilerinin kazanılan ücretten duyulan memnuniyete ve gelir düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu çalışmadan farklı olarak Semerci (2015) tarafından yapılan çalışmada gelir düzeyi üst ve orta olan öğretmenlerin gelir düzeyi alt grupta olan öğretmenlere kıyasla daha yüksek sınıf yönetimi becerilerine sahip oldukları belirlenmiştir.

Araştırmamızda eğitim düzeyine göre okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Literatürde bu çalışmayı destekleyen çalışmalar arasından Yıldız (2018) tarafından yapılan araştırmada sınıf yönetimi becerilerinin öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu çalışmadan farklı olarak Semerci (2015) tarafından yapılan çalışmada meslek lisesi ve ön lisans mezunu olan öğretmenlerin lisans ve lisansüstü mezunu olan öğretmenlere kıyasla daha yüksek sınıf yönetimi becerilerine sahip oldukları belirlenmiştir.

Araştırmamızda mesleki kıdem yılına göre okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Literatürde bu çalışmayı destekleyen çalışmalar arasından Adıgüzel (2016) tarafından ve İpek (2015) tarafından yapılan çalışmalarda sınıf yönetimi becerilerinin mesleki kıdem yılına göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu çalışmadan farklı olarak Semerci (2015) tarafından yapılan çalışmada 16 yıl ve üzeri süredir öğretmenlik mesleğinde olan öğretmenlerin, daha kısa süredir görev yapmakta olan öğretmenlere kıyasla daha yüksek sınıf yönetimi becerilerine sahip oldukları belirlenmiştir.

Çalışmamızda sözleşmeli olarak çalışan öğretmenlerin sınıf yönetim becerilerini, kadrolu ve ücretli öğretmenlere kıyasla daha yüksek olarak algıladığı belirlenmiştir. Bu çalışmadan farklı olarak Adıgüzel (2016) tarafından yapılan araştırmada kadrolu ve ücretli olarak çalışan öğretmenler arasında sınıf yönetimi becerisi düzeylerinin farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Araştırmamızda sınıftaki öğrenci sayısına göre okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Literatürde bu çalışmayı destekleyen çalışmalar arasından Adıgüzel (2016) tarafından yapılan araştırmada sınıf yönetimi becerilerinin sınıftaki öğrenci sayısına göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu çalışmadan farklı olarak Semerci (2015) tarafından yapılan çalışmada sınıftaki öğrenci sayısı az olan öğretmenlerin sınıftaki öğrenci sayısı çok öğretmenlere kıyasla daha yüksek sınıf yönetimi becerilerine sahip oldukları belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerisi düzeylerinin hizmet içi eğitim alma durumu açısından anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu çalışmadan farklı olarak Daştan (2016) tarafından okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik düzeyleri ile üstün yeteneklilerin eğitime yönelik algıları karşılaştırılması üzerine 291 okul öncesi öğretmenin katılımı ile düzenlenen çalışma sonucunda hizmet içi eğitim almış olan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin, daha önce hizmet içi eğitim almamış olan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Bu araştırma sonucunda öğretmenlik mesleğini seçme nedenine göre okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Adıgüzel (2016) tarafından yapılan araştırmada bu çalışmadan farklı olarak öğretmen olma isteğiyle öğretmenliği seçen bireylerin sınıf yönetim becerilerinin, diğer nedenlerle seçenlere kıyasla daha yüksek olduğu, fakat bu çalışmayla ilişkili olarak okul öncesi branşını seçme nedenine göre sınıf yönetimi becerilerinin farklılaşmadığı saptanmıştır.

Çalışmada il merkezinde çalışan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin, ilçe ve diğer yerleşim birimlerinde çalışan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olarak algılandığı belirlenmiştir. Bu çalışmadan farklı olarak İpek (2015) tarafından yapılan çalışmada sınıf yönetimi becerilerinin okulun bulunduğu konuma göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Çalışmamızda özel okullarda çalışan öğretmenlerin sınıf yönetim becerilerini, devlet okullarında çalışan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olarak algılandığı belirlenmiştir. Literatürde bu çalışmayı destekleyen çalışmalar arasından Semerci (2015) tarafından yapılan çalışmada özel okullarda çalışan öğretmenlerin sınıf yönetim becerilerini, devlet okullarında çalışan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olarak algılandığı belirlenmiştir. Bu

çalışmadan farklı olarak Adıgüzel (2016), tarafından okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla 2014-2015 eğitim öğretim yılında Samsun ilinde devlet okulları ve özel okullarda görev alan 349 okul öncesi öğretmen arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır

5.1.4. Okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi algıları demografik değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?

Araştırmamızda cinsiyete göre okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kaliteleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Literatürde bu çalışmayı destekleyen çalışmalar arasından Demir (2016) tarafından yapılan araştırmada iş yaşam kalitesi düzeyleri cinsiyete göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Kösterelioğlu (2011) tarafından ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi ile işe olan yabancılaşması arasındaki ilişkinin incelenmesi üzerine 2010-2011 Eğitim-Öğretim yılı Bolu ili Merkez ve ilçelerde yer alan görev yapan 450 öğretmen ile yapılan çalışma sonucunda da cinsiyete göre öğretmenlerinin iş yaşam kaliteleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Bu çalışmadan farklı olarak İsmetoğlu (2017) tarafından branş öğretmenlerinin çok kültürlü yeterlik düzeyleri ve iş yaşam kalitesine yönelik algıları üzerine Düzce ili Akçakoca ilçesindeki resmi lise ve ortaokullarında çalışmakta olan 327 öğretmenin katılımı ile yapılan çalışmada erkek öğretmenlerin iş yaşam kalitesi algılarının, kadın öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Araştırmamızda medeni durumuna göre okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Literatürde bu çalışmayı destekleyen çalışmalar arasından Kösterelioğlu (2011) tarafından yapılan çalışma sonucunda medeni duruma göre öğretmenlerinin iş yaşam kaliteleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Bu çalışmadan farklı olarak Demir (2016) tarafından yapılan araştırmada bekar öğretmenlerin iş yaşam kalitesi algılarının, evli öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Araştırmamızda yaşa göre okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Literatürde bu çalışmayı destekleyen çalışmalar arasından Demir (2016) tarafından meslek lisesinde çalışan eğitimcilerin iş yaşam kalitelerine ilişkin algıları ile örgüte olan bağlılık dereceleri arasındaki ilişki üzerine 2014-

2015 eğitim- öğretim yılı İstanbul ilindeki meslek liselerinde görev yapmakta olan 307 öğretmen arasında yapılan araştırmada iş yaşam kalitesi algılarının yaşa göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Kösterelioğlu (2011) tarafından yapılan çalışma sonucunda da yaşa göre öğretmenlerinin iş yaşam kaliteleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Çalışmada gelir düzeyini yüksek olarak tanımlayan öğretmenlerin iş yaşam kalitesi düzeylerinin, gelir düzeyini daha düşük gören öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu çalışmadan farklı olarak Karakaya Çiçek (2015) tarafından ilkokulda görevli eğitimcilerin okul yaşam kaliteleri ile iş doyumları arasındaki ilişki üzerine Çanakkale ilinde görev yapan 310 ilk ve ortaokul öğretmeni arasında yapılan çalışmada öğretmenlerin görüşlerinin, aylık geliri algılama düzeyleri açısından iş doyumu düzeylerinde anlamlı bir farklılık olmadığı gözlenmiştir.

Araştırmamızda eğitim düzeyine göre okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Literatürde bu çalışmayı destekleyen çalışmalar arasından Demir (2016) tarafından yapılan araştırmada iş yaşam kalitesi algılarının eğitim düzeyine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Kösterelioğlu (2011) tarafından yapılan çalışma sonucunda da eğitim düzeyine göre öğretmenlerinin iş yaşam kaliteleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Araştırmamızda mesleki kıdem yılına göre okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kaliteleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Literatürde bu çalışmayı destekleyen çalışmalar arasından Demir (2016) tarafından yapılan araştırmada iş yaşam kalitesi algılarının mesleki kıdem yılına göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Kösterelioğlu (2011) tarafından yapılan çalışma sonucunda da mesleki kıdeme göre öğretmenlerinin iş yaşam kaliteleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Bu çalışmadan farklı olarak İsmetoğlu (2017) tarafından yapılan çalışmada 20 yıldan uzun süredir meslek hayatında olan öğretmenlerin iş yaşam kalitesi algılarının, daha kısa süredir görevli öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi düzeylerinin kadro unvanı açısından anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Benzer şekilde Eser (2010) tarafından okul öncesi öğretmenlerinde iş doyumu, meslektaş ilişkileri ve okul idaresinin desteği arasındaki ilişkilerin incelenmesi üzerine yapılan çalışma sonucunda da

öğretmenlerin işe olan doyum düzeylerinin kadrolu ve sözleşmeli öğretmenler arasında anlamlı olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi düzeylerinin sınıftaki öğrenci sayısı açısından anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu çalışmadan farklı olarak, Korkmaz (2009) tarafından ilkokulda görevli olan eğitimcilerin okul yaşam kalitesini algılama dereceleri ve mesleğine ilişkin tutumlarının incelenmesi amacıyla düzenlenen araştırma sonucunda sınıf mevcudu azaldıkça öğretmenlerin algıladığı okul yaşam kalitesi düzeyinin arttığı belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi düzeylerinin hizmet içi eğitim alma durumu açısından anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu çalışmadan farklı olarak Öztürk (2006), tarafından okul öncesi öğretmenlerinin duygusal zekâ, iş doyum ve tükenmişlik düzeylerinin birçok değişkene göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlenmesi amacıyla yapılan çalışma sonucunda hizmet içi eğitime katılma sayısı yüksek olan öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin, katılım düzeyi düşük ve hiç katılmamış öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi düzeylerinin öğretmenlik mesleğini seçme nedeni açısından anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Benzer şekilde Korkmaz (2009) tarafından düzenlenen araştırma sonucunda öğretmenliğe karşı tutumu olumlu olan öğretmenlerin algıladığı okul yaşam kalitesi düzeyinin, tutumu olumsuz olan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi düzeylerinin okulun bulunduğu konum açısından anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Benzer şekilde Öztürk (2006) tarafından yapılan çalışma sonucunda hizmet içi eğitime katılma sayısı yüksek olan öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin okulun bulunduğu yerleşim birimine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi düzeylerinin okul türü durumu açısından anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu çalışmadan farklı olarak Öztürk (2006), tarafından yapılan çalışma sonucunda özel anaokullarına çalışmakta olan öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin, resmi anaokulları ve resmi ilköğretime bağlı anasınıflarına çalışan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Çalışma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerisi ile iş yaşam kalite düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Buradan hareketle öğretmenlerin iş yaşam kalitesi düzeyi yükseldikçe sınıf yönetimi becerileri de yükselmektedir.

Çalışmanın sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerisi düzeylerinin cinsiyet, medeni durum, yaş, algılanan gelir düzeyi, eğitim düzeyi, mesleki kıdem yılı, sınıftaki öğrenci sayısı, hizmet içi eğitim ve öğretmenlik mesleğini seçme nedeni açısından anlamlı farklılık göstermediği fakat kadro unvanı, okulun bulunduğu konum ve okul türü açısından anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Çalışmada sözleşmeli olarak çalışan öğretmenlerin sınıf yönetim becerilerini, kadrolu ve ücretli öğretmenlere kıyasla daha yüksek olarak algıladığı belirlenmiştir. Çalışmada il merkezinde çalışan öğretmenlerin sınıf yönetim becerilerini, ilçe ve diğer yerleşim birimlerinde çalışan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olarak algıladığı belirlenmiştir. Çalışmada özel okullarda çalışan öğretmenlerin sınıf yönetim becerilerini, devlet okullarında çalışan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olarak algıladığı belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi düzeylerinin cinsiyet, medeni durum, yaş, eğitim düzeyi, mesleki tecrübe yılı, kadro unvanı, sınıftaki öğrenci sayısı, hizmet içi eğitim, okulun bulunduğu konum ve okul türü açısından anlamlı farklılık göstermediği fakat algılanan gelir düzeyi ve öğretmenlik mesleğini seçme nedeni açısından anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Çalışmada gelir düzeyini yüksek olarak tanımlayan öğretmenlerin iş yaşam kalitesi düzeylerinin, gelir düzeyini daha düşük gören öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Çalışmada ücretli olarak çalışan öğretmenlerin iş kariyer memnuniyeti düzeylerinin, kadrolu öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Çalışmada sevdiği için öğretmenlik mesleğini seçen öğretmenlerin iş yaşam kalitesi düzeylerinin, diğer öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

5.2. Öneriler

5.2.1. Araştırma sonuçlarına dayalı öneriler

- 1- İl merkezi dışında, ilçe ve diğer yerleşim birimlerinde çalışan öğretmenlere ücret, kıdem, ek hizmet puanı gibi teşvik sistemi uygulanmalı ve sınıf yönetimi yeterliklerini artırıcı eğitim programları düzenlenmelidir.
- 2- Sözleşmeli öğretmen çalıştırma uygulaması kaldırılmalıdır.
- 3- Devlet okullarındaki okulun fiziksel koşulları ve hizmet kalitesi özel okullardaki düzeye getirilmelidir.
- 4- Okul öncesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi düzeyini yükseltme adına gelir düzeyleri arttırılmalıdır.
- 5- Eğitim Fakültelerine öğrenci seçiminde, öğretmenliği, insanı ve çocuğu seven özelliklerde adayların seçimi bir boyut olarak ele alınmalıdır.

5.2.2. Gelecek Araştırmalara Dönük Öneriler

- 1- Bu araştırmaya benzer olarak, Türkiye genelindeki okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri düzeyleri belirlenmeli ve sonuçlara göre hizmet öncesi ve hizmetiçi eğitim programları düzenlenmelidir.
- 2- Bu çalışma kapsamında, özelde okul öncesi öğretmelerinin, genelde tüm öğretmenlerin iş yaşam kalitesi düzeyi belirlenerek, öğretmenlerin iş yaşam kalitesini arttırmaya dönük düzenlemeler yapılmalıdır.
- 3- Okul öncesi eğitim kademelerinin -kreş, anaokulu ve ana sınıfı- ilkököl kademesi ile bütünleştirilmesine dönük araştırmalar ve sonuçlarına dayalı sistemsel düzenlemeler yapılmalıdır.
- 4- Ebeveynlerin, okul ve öğretmenle işbirliği, okulda kazandıklarını evde de sürdürmeleri ve okul öğrenmelerini desteklemeleri konularında yeterliklerini artırma ve farkındalığı kazandırmaları için veli öğretmen-okul işbirliğine dönük eğitimler verilmelidir.
- 5- Toplumsal düzeyde okul öncesi eğitime dönük farkındalığın arttırılmasına yönelik çalışmalar yapılmalı, okul öncesi eğitim kurumları yaygınlaştırılarak sayıları yeter düzeye getirilmelidir.

6- Eğitim sistemi düzenleyici ve yöneticileri, veliler ve tüm toplum tarafından, okul öncesi eğitimin, eğitimi sistemin en can alıcı ve öncelikli basamağı olduğu görülmelidir.



KAYNAKLAR

- Acar, F. M. (2016). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Tükenmişlik ve İş Doyumu Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:443071).
- Açev. (1999). 7 ÇOK GEÇ! Erken Çocukluk Eğitiminin Önemi Üzerine Düşünceler ve Öneriler, Ankara.
- Adıgüzel, İ. (2016). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri İle Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki ilişki*, (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:421713).
- Ağaoğlu, E. (2014). *Sınıf Yönetimi*, Edit: Zeki KAYA (Sınıf yönetimi ile ilgili genel olgular) s.1-42.
- Akar, H. ve Üstüner, M. (2017). *Turkish adaptation of work-related quality of life scale: validity and reliability studies*, Inonu University Journal of the Faculty of Education, 18(2), 159-176.
- Akkurt, Z. (2008). *Okul öncesi Öğretmenlerinin iş doyumu ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Akman, Y. ve İmamoğlu Akman, G. (2017). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Yaşam Kalitesi Algısının İşle Bütünleşmeleri Üzerindeki Etkisi*. İlköğretim Online, 16(4), 1491-1504. DOI: 10.17051/ilkonline.2017.342971.
- Aral, N. Kandır, ve A.-Yasar, M.C. (2000). Okulöncesi Eğitim ve Anasınıfı Programları. Ya-Pa Yayınları, İstanbul.
- Arslan, I. (2018). *Sağlık Çalışanlarında İş Yaşam Kalitesinin İş Performansı Üzerine Etkisinde Örgütsel Desteğin Aracılık Rolü*, (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 538001).
- Aydın, A. (2010). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Programına Yönelik Değerlendirmeleri*, (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 265770).

- Aydın, D. (2017). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Öğretmenlik Stilleri Üzerindeki Etkisi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Azargün, Ö. (2017). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleği Tercih Etme Kararlılıklarının İş Doyumlarına Etkisinin İncelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Balat, G.U. (2013). *Okul Öncesi Eğitimde Sınıf Yönetimi*, Edit: Gülden Uyanık BALAT ve Hülya BİLGİN (Okul Öncesinde Sınıf yönetimi kavramı ve sınıf yönetimi modelleri) s. 1-12.
- Başar, H. (2005). Sınıf Yönetimi. (12. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Başar, H. (1999). *Sınıf Yönetimi*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Dal, M. (2016). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğrencilerin İstenmeyen Davranışlarıyla Baş Etmede Kullandıkları Sınıf Yönetimi Stratejileri*, (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 433848).
- Daşiran, T. Y. (2013). *Okul Öncesi Eğitimde Etkili Sınıf Yönetimi Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Hazırlanan Hizmet İçi Eğitim Programının Etkisinin Değerlendirilmesi*, (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 342473).
- Daştan, Ş. (2016). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Düzeyleri İle Üstün yeteneklilerin Eğitimine Yönelik Tutumların Karşılaştırılması*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dedeoğlu, T, Özdevecioğlu, M, Oflazer, S. (2016). *Örgütlerde İşe Gömülmüşlüğü (Job Embeddedness) Çalışanların İş Ve Yaşam Kalitesi Üzerindeki Etkisi: İyimserliğin Rolü*. Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 47, 135-146. Retrieved from <http://dergipark.org.tr/erciyesiibd/issue/28009/297426>.
- Demir, E. (2019). *Öğretmenlerin İş Yaşam Kalitesi İle Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 535877).

- Demir, E, Saatçioğlu, Ö. ve İmrol, F. (2016). *Uluslararası Dergilerde Yayımlanan Eğitim Araştırmalarının Normallik Varsayımları Açısından İncelenmesi*. Curr. Res. Educ., 2(3), 130-148.
- Demir, T. (2015). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Algılarının ve Sınıf Yönetimi Stratejilerinin Çocuk-Öğretmen İlişkileri Üzerinde Etkileri*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Demir, T. (2016). *Meslek Lisesi Öğretmenlerinin İş Yaşam Kalitesine İlişkin Algıları İle Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki*, (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 422393).
- Demirdöğen, N. (2013). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri le Psikolojik Yardım Arayışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Denizel Güven, E. ve Cevher, F. N. (2005). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18(2), 1-22.
- Erkuş, S. (2012). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Programındaki Değerler Eğitimine İlişkin Görüşlerin Değerlendirilmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Eser, Ş. (2010). *Okul Öncesi Öğretmenlerinde İş Doyumu, Meslektaş İlişkileri Ve Okul İdaresi Desteği arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Tekirdağ İli Örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Gangal, M. (2013). *Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Sınıfta İstenmeyen Davranışlarla Başa Çıkmaya Yönelik Uygulamaları ve Sınıf Yönetimi Stratejileri Hakkında İnançların incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Göle, M.O. (2014). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Nitelikli Bir Okul Öncesi Eğitim Programında Bulunması Gereken Özelliklere İlişkin Görüşlerin İncelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- İpek, S. (2015). *Temel Eğitimde Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Öz-Yeterlik İnançları ve Mesleki Tutumları*, (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 443173)
- İsmetoğlu, M. (2017). *Branş Öğretmenlerinin Çokkültürlü Yeterlik Düzeyleri Ve İş Yaşam Kalitesine Yönelik Algıları*, (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 451171).
- Karakaya, Çiçek H. ve Çoruk A. (2017). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Algıları ile İş Doyumu Algıları Arasındaki İlişki*, Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, Baskı Yılı:2017 Sayı:31 Sayfa: 750-761
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Karatekin, K.N.Ç (2018), *Okul Öncesi Öğretmenlerinin İletişim Becerileri İle Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 524539).
- Kayserili, T. (2009). *Okul Öncesi Öğretmenleri ve Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekaları İle Okul Öncesi Öğretmenlerine İlişkin Tutumların İncelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Keleş, O. (2013). *Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Tutum Ve İnançlarının İncelenme*, (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 370439).
- Kıldan, A.O (2011). Öğretmen-Çocuk ilişkilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* (30).
- Korkmaz, G. (2009). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesini Algılama Düzeyleri Ve Mesleki Tutumlarının İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 241486).
- Kösterelioğlu, M.A. (2011). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Yaşam Kalitesi İle İşe Yabancılaşması Arasındaki İlişki*, (Doktora Tezi) YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 278836).

- Küsmüş, G. İ. (2018). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri İle Mesleki Profesyonellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 524029).
- Mahmood, S.M.R. (2017). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri ile Örgütsel Sinizm Tutumları Arasındaki ilişkinin incelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 480161).
- MEB OKUL ÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMI (2013).
<https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf>.
- Nur, İ. (2012). *Anaokullarında Örgüt İklimi İle Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 314232).
- Özen, Ş (2008). *Okul Öncesi Eğitim ve Aile: Anne ve Babaların Okul Öncesi Eğitimden Beklentileri*, (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 229149).
- Öztürk, A. (2006). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Duygusal Zeka Yetenekleri İş Doyumları Ve Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından Karşılaştırmalı*, (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 189336).
- Sarı, M, Canoğulları, E. ve Yıldız, E. (2018). *Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Algıları İle Mesleki Motivasyon Düzeylerinin İncelenmesi*. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (47), 387-409. DOI: 10.21764/maeuefd.364454.
- Semerci, D. (2015). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri, Öz Yeterlik Algıları ve Mesleki Motivasyonları arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 451116).
- Soytürk, M. ve Tepeköylü Öztürk, Ö. (2017). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İş Yaşam Kalitelerinin İncelenmesi*. CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 12 (2), 12-23. Retrieved from <http://dergipark.org.tr/cbubesbd/issue/33059/349121>.
- Şahin, M. K. (2015). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Güvenleri Ve Mesleki Tutumlarının İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 384058).

- Şahin, İ.T. (2013). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Gelişime Uygun Sınıf Yönetimi İle İlgili İnaniş Ve Uygulamaları*, (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 345118).
- Şenel, E. (2014). *Okul Öncesi Öğretmenlerinde Özyeterlik Algısının Tükenmişlik Düzeyini Yordama Gücü (Denizli ili Örneği)*, (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 406987)
- Tamer, E. (2018). *Hemşirelerin İş Yaşam Kalitesi Ve Etkileyen Faktörlerin Belirlenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 515909).
- Telef, B. B. (2011). Öğretmenlerin Öz-yeterlikleri, İş Doyumları, Yaşam Doyumları ve Tükenmişliklerinin İncelenmesi, *Elementary Education Online*, 10(1), 91-108, 2011. İlköğretim Online, 10(1), 91-108, 2011. [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>.
- Teltik, H. (2009). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlilik Algılarının İş Doyumu ve Tükenmişlik Düzeyleriyle İlişkinin Belirlenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Taşdan, Y. ve Erdem, Y. (2010). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Yaşamı Kalitesi İle Örgütsel Değer Algıları Arasındaki İlişki Düzeyi (ss.92-113) Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7 (2), 92-113. Retrieved from <http://dergipark.org.tr/yyuefd/issue/13710/165991>.
- Tezcan, T. (2011). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin yaşam Kalitesi ve İş Doyumlarının Bazı Değişkenler Açısından incelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 278839).
- Turan, S. (2014). *Psikolojik Güçlendirme İle İş Yaşam Kalitesi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 458809).
- Yalçın, S. ve Akan, D. (2016). *Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin İş Yaşam Kalitesi Ve Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 15 (59), 0-0. DOI: 10.17755/esosder.263221.
- Yalçın, S, Yıldırım, İ. ve. Akan, D. (2016). *Öğretmenlerin İş Yaşam Kaliteleri İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18 (1), 205-224. DOI: 10.17556/jef.49471

- Yaşar Ekici, F, Günhan, G. ve Anılan, Ş. (2017). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri. *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi (IBAD)*, 2 (1), 48-58. DOI: 10.21733/ibad.2092
- Yeşilyurt, Z. C. (2011). *Çocukları Anaokuluna Devam Eden Ebeveynlerin Okul Öncesi Eğitim Kurumlarından Beklentileri ve Kurumların Bu Beklentileri Karşılama Durumları*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli
- Yavuzer, H. (2002). *Çocuk Eğitimi El Kitabı* (14.basım). Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Yıldız, M. (2018). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Sınıf Yönetimi Becerileri ile ilişkisi*, (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 515485).
- Yıldırım, N. (2018). *Hemşirelerin Sosyodemografik Özellikleri İle İş Yaşam Kalitesinin Örgütsel Bağlılıklarına Etkisi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Koç Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldırım, Ö. (2016). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyumu İle Sınıf Yönetimi Becerileri arasındaki İlişki Başakşehir ve Küçükçekmece*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Zoroğlu, Ö. (2014). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleğe Yönelik Tutumları, Mesleki Benlik Saygıları İle İş Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

EKLER

Ek 1. Kişisel Bilgi Formu

Değerli Öğretmenim,

‘Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri düzeyleri ile iş yaşam kalitesi arasındaki ilişki’ başlıklı bir yüksek lisans tez çalışması yapıyorum. Ölçekte yer alan hiçbir soru için doğru ya da yanlış cevap yoktur. Lütfen içtenlikle cevap veriniz ve düşüncenizi en iyi ifade eden seçeneği (X) ile işaretleyiniz. Elde edilecek veriler sadece bu araştırmayla sınırlı kalacak ve kişisel bilgiler kesinlikle gizli tutulacaktır.

Soruları cevapladığınız için teşekkür ederim.

Sakarya Üniversitesi /Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretimi Yüksek Lisans

Zehra Betül YAMAN

A- Medeni Durumunuz

- 1- Evli ()
- 2- Bekar ()

B- Mesleki Kıdem Yılınız

1. 1 yıl ve daha az ()
2. 2-5 yıl ()
3. 6-10 yıl ()
4. 11-15 yıl ()
5. 16-20 yıl ()
6. 21 ve üzeri ()

C- Cinsiyet

- 1- Bayan ()
- 2- Bay ()

D- Eğitim Düzeyiniz

- 1- Lise ()
- 2- Ön lisans ()
- 3- Lisans ()
- 4- Yüksek lisans ()

E- Öğretmenlik mesleğini seçme nedenleri

- 1- Atama kolaylığı ()
- 2- Sevdiğim için ()
- 3- Aile yönlendirmesi ()
- 4- Toplumsal statü ()
- 5- Bilmiyorum ()
- 6- Diğer (.....)

F- Sınıfınızdaki öğrenci sayınız

- 1- 10-15 ()
- 2- 16-20 ()
- 3- 21-25 ()
- 4- 26 ve üzeri ()

G- YAŞ

H- Kadro ünvanı

- 1- Kadrolu Öğretmen ()
- 2- Ücretli Öğretmen ()
- 3- Sözleşmeli öğretmen ()

İ- Algılanan gelir düzeyi

- 1- Düşük ()
- 2- Orta ()
- 3- Yüksek ()

J- Hizmetiçi Eğitim

- 1- Aldı ()
- 2- Almadı ()

K - Okulun bulunduğu konum

- 1- Şehir merkezi ()
- 2- İlçe () 3- Diğer (.....)

Ek 2. Sınıf Yönetimi Beceri Ölçeği

	Her zaman	Sık sık	Nadiren	Hiçbir zaman
1-) Etkinliklere başlamadan önce gerekli materyali hazırlarım.				
2-) Etkinliklerin öğrenci merkezli olmasına dikkat ederim.				
3-) Öğrencilerle etkileşimimi canlı tutarım.				
4-) Günlük planıma aldığım bütün etkinlikleri uygulayacak zaman bulmakta zorlandığım olur.				
5-) Etkinlikleri öğrencilerin günlük yaşamı ile ilişkilendiririm.				
6-) Sınıf içi uygunsuz davranışlar karşısında ne yapacağımı bilirim.				
7-) Öğrencilerin kendi aralarında canlı bir etkileşim kurmaları için ortam hazırlarım.				
8-) Aileyle nasıl iletişim kuracağımı saptamakta zorluk yaşadığım olur.				
9-) Öğrencilere isimleriyle hitap ederim.				
10-) Bir etkinlikten diğerine geçerken öğrencilerin dikkatini sürdürebilirim.				
11-) Sınıfın fiziksel düzenlemesinde öğrencilerin de görüşlerini alırım.				
12-) Sınıf kurallarını belirlemede zorluk yaşadığım olur.				
13-) Etkinlikleri öğrenciler için anlamlı hale getirmeye çalışırım.				
14-) Sınıftaki bütün çocukların sınıf kurallarına uymalarını sağlarım.				
15-) Öğrencilerin kendilerini rahat ifade etmelerine yardımcı olurum.				
16-) Sınıf yönetimi konusunda eksiklerim olduğumu düşünüyorum.				
17-) Sınıf kurallarını belirlerken öğrencilerle iş birliği yaparım.				
18-) Öğrencilerin bütün konuşmalarını sabırla dinlerim.				
19-) Tüm öğrencilere etkinliklere katılmaları için teşvik ederim.				
20-) Disiplini sağlamak için ses tonumu aşırı yükselttiğim olur.				
21-) Sınıfta olmadığım zamanlarda da çocukların sınıf kurallarını uyguladıklarını gözlerim.				
22-) Sınıfı öğrencilerin rahatça hareket edebilecekleri şekilde düzenlemeye dikkat ederim.				
23-) Sınıf yönetimi ile ilgili ailelerin de görüşlerine başvururum.				
24-) Öğrencilerin gelişimini periyodik olarak değerlendiririm.				
25-) Sınıf kurallarını çocuklara benimsetmede zorluk yaşadığım olur.				
26-) Bir öğretmen olarak bende sınıf kurallarına uymaya özen gösteririm.				
27-) Etkinliklerin amacı ve öğretmenlerin gereksinimler doğrultusunda değişik öğretim yöntemlerinden yararlanırım.				

28-) Soruları her seferinde farklı öğrenciye yöneltmeye çalışırım.				
29-) Problem çıkaran çocuklara karşı sabırla davranırım.				
30-) Çocuklara yeni davranışlar kazandırmakta zorluk çektiğim olur.				
31-) Etkinlik hedeflerimi belirlerken öğrencilerin bireysel özelliklerini dikkate alırım.				
32-) Kendi davranışlarımla ilgili öğrencilerimin görüş ve değerlendirmelerini almaya çalışırım.				
33-) Her çocuğa eşit şekilde davranmaya özen gösteririm.				
34-) Sınıfı değişik öğrenme etkinliklerine izin verecek şekilde düzenlemeye dikkat ederim.				
35-) Olumsuz davranışları ortadan kaldırmak için ceza verdiğim olur.				
36-) Sınıfı okul yönetiminin taleplerine göre düzenlerim.				
37-) Aynı anda farklı gruplarla farklı etkinlikleri kolaylıkla yürütürüm.				
38-) Etkinlik öncesi hazırlıklarla öğrencilerimin yardım ve desteğine başvururum.				
39-) Etkinliklerde gezi-gözlem-deney gibi çeşitli araştırma yöntemlerine yer veririm.				
40-) Olumsuz sosyal davranış gösteren öğrencilerimi görmezden geldiğim olur.				

Ek 3. İş Yaşam Kalitesi Ölçeği

		Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1-	Mesleğimi etkin bir şekilde yapabilmem için bir dizi amaç ve hedeflerim vardır.					
2-	Görev yaptığım okulda görüşlerimi rahatlıkla dile getirebildiğimi ve yapılan değişikliklerde etkili olduğumu düşünüyorum.					
3-	Yeteneklerimi işime yansıtabilme imkanım var.					
4-	Kendimi iyi (mutlu ve huzurlu) hissediyorum.					
5-	Çalıştığım okul, aile ve iş yaşamım arasında uyum sağlamamda gerekli kolaylığı ve esnekliği sağlar.					
6-	Çalışma saatlerim özel hayatıma zaman ayırmama imkan sağlar.					
7-	Çalıştığım okulda kendimi çoğunlukla baskı altında hissederim.					
8-	Görevimi iyi bir şekilde yaptığımda okul yöneticim tarafından takdir edilirim.					
9-	Son zamanlarda kendimi mutsuz hissediyorum.					
10-	Hayatımdan memnunum.					
11-	Okul yöneticim tarafından mesleki olarak gelişmem için teşvik edilirim.					
12-	Çalıştığım okulda beni etkileyen kararlara dahil edilirim.					
13-	Okul yöneticim işimi etkili bir şekilde yapabilmem için gerekli olan her şeyi sağlar.					
14-	Çalıştığım okul bana esnek çalışma saatleri/koşulları sağlar.					
15-	Hayatım birçok yönden hayal ettiğime yakın bir hayattır.					
16-	Çalışmakta olduğum okul bana oldukça güvenli bir iş ortamı sağlar.					
17-	İşlerim genellikle yolunda gider.					
18-	Çalıştığım okuldaki mevcut kariyer fırsatları beni memnun etmektedir.					
19-	Çalışmakta olduğum okulda çoğu zaman kendimi aşırı stres altında hissederim.					
20-	Mesleğimi yapabilmem için almış olduğum eğitimden memnunum.					
21-	Olup bitenleri gözümün önüne getirdiğimde kendimi oldukça mutlu hissediyorum.					
22-	Görev yaptığım okuldaki çalışma koşulları oldukça tatmin edicidir.					
23-	Çalıştığım okuldaki diğer çalışanları etkileyen kararlara dahil edilirim.					

Ek 4. Sakarya Valilik Makamından Alınan Araştırma İzin Belgesi

T.C. SAKARYA VALİLİĞİ İl Millî Eğitim Müdürlüğü		✓
Sayı : 81181707K...>K...> 19858549		<...> 22.11.2017
Konu : Anket Uygulama Zehra Betül YAMAN		
VALİLİK MAKAMINA		
İlgi : Sakarya Üniversitesi Rektörlüğü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 25/10/2017 tarih ve 16608 sayılı yazısı.		
Sakarya Üniversitesi Rektörlüğü Eğitim Bilimleri Enstitüsü EABD Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Zehra Betül YAMAN'ın tez çalışması kapsamında; "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Beceri Düzeyleri ile İş Yaşamı Kalitesi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" isimli anketinin yapılması Sakarya Üniversitesi Rektörlüğü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün ilgi yazısıyla teklif edilmektedir.		
Söz konusu anket çalışmasının, Sakarya ilinde eğitim öğretim faaliyetlerini sürdüren resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlere uygulanması, yasal gerekliliğinin ilgili Kaymakamlıklarca ve Okul Müdürlüklerince yerine getirilmesi ve eğitim öğretimin aksatılmaması kaydıyla, Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmekte ise de;		
Makamlarınızca uygun görüldüğü takdirde, olurlarınıza arz ederim.		
Hüseyin YALÇIN İl Millî Eğitim Müdürü		
OLUR		
<...> Abdul Rauf ULUSOY Vali a. Vali Yardımcısı		
Resmî Daireler Kampüsü B Blok 54700 Adnanpaşa / SAKARYA		Ayrıntılı bilgi için : Adile ŞAHİN Memur T.İ. : 0378 33 75 33 36.00

ÖZGEÇMİŞ VE ESERLER LİSTESİ

Adı ve Soyadı: Zehra Betül YAMAN

E-postası: zehrabetulyaman@gmail.com

Öğrenim Durumu:

Yüksek Lisans: Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretimi

Lisans: Bülent Ecevit Üniversitesi, Ereğli Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Öğretmenliği

GÖREVLER

Görev Unvanı	Görev Yeri	Yıl
Öğretmen	Zinnet Dilmen Anaokulu Erenler/Sakarya	2016-2017
Öğretmen	Zinnet Dilmen Anaokulu Erenler/Sakarya	2017-2018
Öğretmen	Yönder Okulları Serdivan/Sakarya	2018-2019

ESERLER:

Yaman, Z. B. ve Tutkun, Ö. F. (2019). Classroom Management Skill Levels of Preschool Teachers. *Journal of Family Counseling and Education*, 4(1), 25-34. DOI: 10.32568/jfce.545945

Yaman, Z. B. ve Tutkun, Ö. F. (2019) *Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Yaşam Kalitesi Düzeyleri*. I. Ulusal Safranbolu Girişimcilik Öğrenci Kongresi, Karabük Üniversitesi, Karabük.